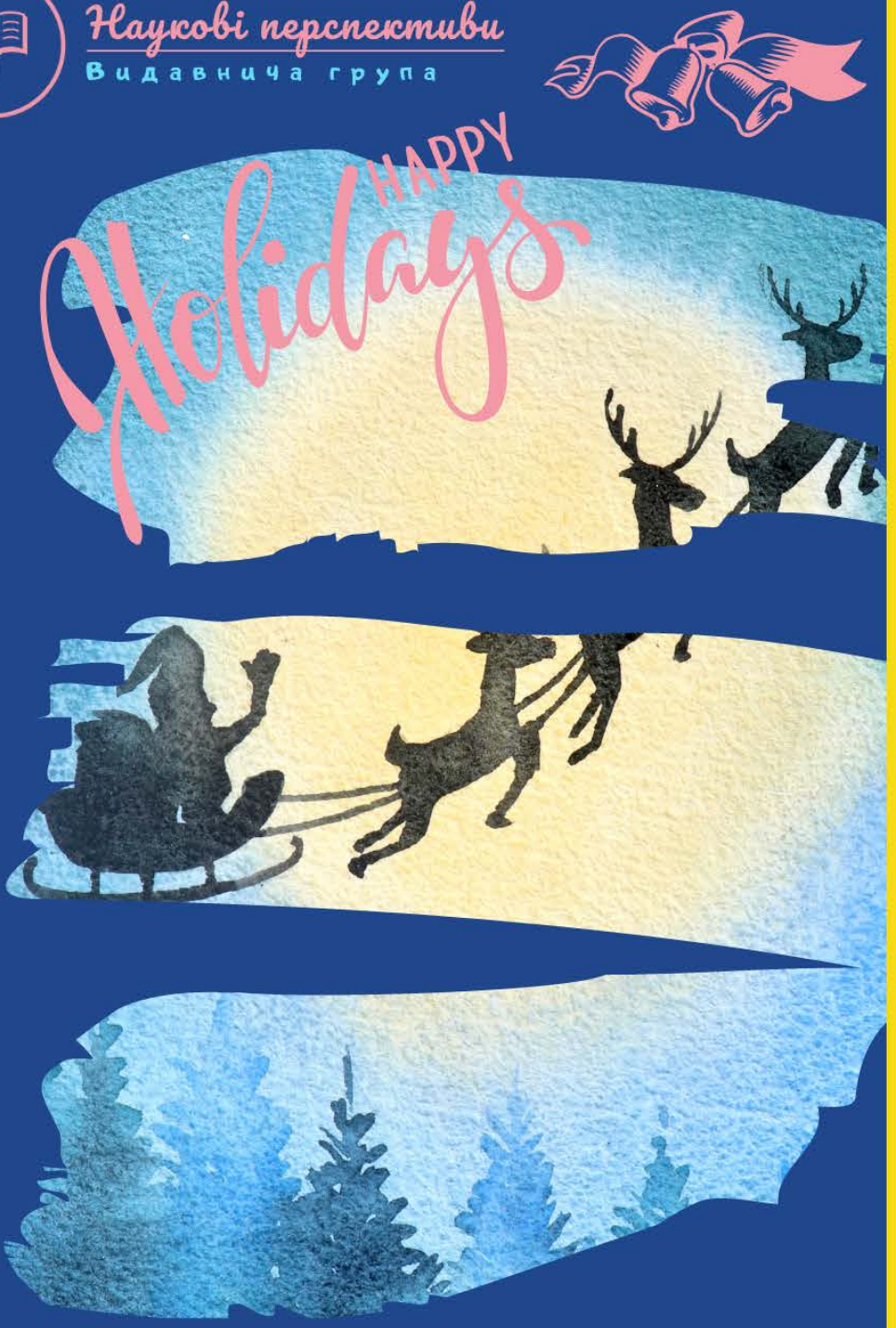
Наукові перспективи
Видавнича група



ВІСНИК науки та освіти

ISSN 2786-6165 (ONLINE)

Bulletin of Science and Education



З Різдвом Христовим та Новим роком!

12(30) 2024

Видавнича група «Наукові перспективи»

Християнська академія педагогічних наук України

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 12(30) 2024

Київ – 2024

Publishing Group «Scientific Perspectives»

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 № 12(30) 2024

Kiev – 2024

ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3](477)(02)

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 12(30) 2024. С. 1839

Рекомендовано до видавництва Всеукраїнською Асамблеєю докторів наук з державного управління (Рішення від 31.12.2024, № 10/12-24)

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 мистецвознавства з метою їх впровадження у сучасний науково-освітній простір.
Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецвознавці, 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)
- Синявська Олена Олександрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (Одеса, 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)
- Чікаркова 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 редакії. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори

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

ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

Harnaha V.P. 20
NATIONAL IDENTITIES AND IMAGES OF "OTHERNESS": A COGNITIVE LINGUISTIC APPROACH TO IAN MCEWAN'S NOVEL "THE INNOCENT"

Knodel L.V., Domnich L.M., Yeung I.S. 35
PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN TOURISM AND ENVIRONMENTAL PROTECTION: INTEGRATION OF FOREIGN PHILOLOGY INTO INTERDISCIPLINARY EDUCATION

Lizak K.M., Nagy-Kolozhvary E.A. 47
UKRAINIAN LITERARY TRANSLATION DURING INDEPENDENCE IN THE ENGLISH-SPEAKING WORLD

Березінська О.В. 62
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ АКУЛЬТУРАЦІЇ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Бєлінська І.Д., Котовська Т.І., Стецько І.І. 72
РЕЦЕПЦІЯ В ТВОРЧОСТІ ДЖ. Д. СЕЛІНДЖЕРА В КОНТЕКСТІ ПІДЛІТКОВОЇ СУБКУЛЬТУРИ ТА ЇЇ ПРОЕКЦІЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Білічак О.І. 87
ПРИКЛАДИ СТРАТЕГІЙ АДАПТАЦІЇ В ПЕРЕКЛАДІ СЛІВ MUCH І MANY В РОМАНІ ДЖ. РОУЛІНГ «ГАРРІ ПОТТЕР І СМЕРТЕЛЬНІ РЕЛІКВІЇ»

Богуславська Л.Г., Кабиш М.Ю., Кудрявцева Н.А. 96
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Валуєва Н.М. 110
ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМИ У ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТАХ СУСПІЛЬНОЇ ТЕМАТИКИ

Гульчук Б.Л. 121
КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ

Гурська О.А., Турчанінов Р.Д., Дєрнєва О.В. 133
ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МАШИННОГО НАВЧАННЯ В ЛІНГВІСТИЧНОМУ АНАЛІЗІ

Дворянкін В.О. 147
ДІАЛЕКТНИЙ СЛОВНИК ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ МОВНИХ РИС УКРАЇНСЬКИХ НОВОЖИТНІХ ГОВІРОК

Димовських О.В., Ревуцька С.К. 161
ГУМОР У ТВОРІ ДЖЕРЕМІ СТРОНҐА «ВИКРАДЕННЯ РОДИННОГО *СКАРБУ»*

Журба С.С. 172
ЖАНР СОНЕТУ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА УГОРСЬКІЙ ЛІРИЦІ МІЖВОЄННОГО ДВАДЦЯТИЛІТТЯ

Каленіченко О.М. 184
ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕРТЕКСТУ В П'ЄСІ В. ШЕКСПІРА «ВЕНЕЦІАНСЬКИЙ КУПЕЦЬ»

Кіщенко Н.Д. 198
КІБЕРНЕОЛОГІЗМИ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СУЧАСНОЇ АНГЛОМОВНОЇ НЕОЛОГІЇ

Ковтун О.В. 205
ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИСЛІВНИКА СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПОТЕНЦІАЛ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ОЦІННИХ ЗНАЧЕНЬ

Костецька К.В., Гонсалєс-Муніс С.Ю. 216
ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ТОНІ МОРРІСОН «СУЛА»)

Кузьменко Н.В. 232
ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИРАЗНОСТІ В СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТАХ

Лазоренко Є.І. 241
РІЗДВЯНІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ БОГДАНА ЛЕПКОГО

Липка С.І., Гараць Л.С. 251
ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ PATRIOTISMUS У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Липка С.І., Гринишин Л.М. 266
СЕМАНТИКО-ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА Л ЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ HOFFNUNG У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Мороз Н.І., Гупка-Макогін Н.І., Стрелок Н.В. 281
ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Морозовська Л.Ф. 299
АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО НМТ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Моторний А.В. 313
ПРИЗАБУТЕ ЗВЕРНЕННЯ ЧЕСЬКИХ ЛІТЕРАТОРІВ 1972 РОКУ

Наливайко М.Я., Зубкова К.Ю. 322
ОНОМАСТИЧНИЙ ПРОСТІР РОМАНУ МАРТИНА ЯКУБА «МЕРТВІ МОДЕЛІ»

Негрівода О.О., Ємельянова Є.С., Райхель А.М. 333
МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Решетняк Є.С., Тимчук О.Т., Сніховська І.Е. 345
ЛЕКСИЧНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ З АНГЛІЙСЬКОЇ: ПРОЦЕСИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ

Середа М.О. 358
ФЕМІНІТИВИ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ: ЕВОЛЮЦІЯ, СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА МОВНА НОРМА

Стадніченко О.О. 369
ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРА АБЛІЦОВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ЛІТПРОЦЕСУ

Хававчак О.А., Курилова Ю.Р., Бакаленко І.М. 379
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ РОЗУМІННЯ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ

Шийка С.В. 396
ВІДАПЕЛЯТИВНІ ПРІЗВИЩА НА -ЕНКО В АНТРОПОНІМІЇ РІВНЕНЩИНИ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Kochyna V.V., Stativka O.O. 410
FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE TECHNOLOGY OF FUTURE POLICE OFFICERS

Meljnyk K.O. 419
EXPERIMENTAL TESTING OF THE EFFECTIVENESS OF THE METHODOLOGY FOR FORMING LEARNING-STRATEGIC COMPETENCE IN FUTURE ENGLISH TEACHERS IN PROFESSIONALLY ORIENTED LISTENING

Melnychuk O.D., Artemenko L.V. 429
DESIGNING ESP COURSES FOR MEDICAL STUDENTS: ADDRESSING LINGUISTIC CHALLENGES AND PROFESSIONAL RELEVANCE

Mətanət Əli qızı İsmayılova 442
SUBBAKALAVRİAT VƏ BAKALAVRİAT SƏVİYYƏSİNDƏ SƏRBƏST İŞLƏRİN İLKİN TƏDQİQATÇILIQ BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASINDAKI ROLU

Skaskiv H.M., Romanyshyna O.Ya. 452
USE OF GAME STEM PROJECTS IN EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Артемьєва І.С. 462
ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Бойко О.М. 480
СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ОБДАРОВАНОЮ ОСОБИСТІСТЮ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Бондарчук В.В. 493
ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Борачук С.В. 500
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Букатова О.М., Федорова О.В. 514
ДОТРИМАННЯ ВИМОГ ОХОРОНИ ПРАЦІ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЇ ХІМІЇ ТА АНАЛІТИЧНОЇ ХІМІЇ

Бутенко Н.С. 527
ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Варченко Ю.Е., Мєрєнков Г.А. 537
ПОРЯДОК ПРОВЕДЕННЯ ПЕРЕДПРОЄКТНИХ РОБІТ ПРИ ВИРОБНИЦТВІ РЕКЛАМНИХ ВІДЕОРОЛИКІВ

Васютіна Т.М. 545
РОЛЬ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Вдовичин Т.Я., Сікора О.В., Кобильник Т.П. 555
РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПРИКЛАДІ ПЛАТФОРМИ CANVA

Величко О.Б., Маковецька І.Г., Приймак С.І. 570
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Вихор С.Т., Радченко О.Я. 580
ПРОЯВИ ҐЕНДЕРНОЇ НЕРІВНОСТІ ЯК ІНДИКАТОРИ СУСПІЛЬНИХ ПРОБЛЕМ В УМОВАХ ВІЙНИ

Войтюк Є.-Б.Б. 595
МОДЕЛІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Галів М.Д., Знак А.В. 605
МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ БІОГРАФІЇ о. КЛИМЕНТІЯ ШЕПТИЦЬКОГО (1869–1951) НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Глазова В.В. 618
СЕРВІСИ GOOGLE ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Граб М.В., Ковач А.І. 635
ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З КОНТЕНТОМ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗІОЛОГІЯ РОСЛИН ТА ЛЮДСЬКА АНАТОМІЯ»

Гуменникова Т.Р. 643
МУЗИЧНА ОСВІТА В СУЧАСНОМУ КИТАЇ: ПРІОРИТЕТНІСТЬ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО І ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Демченко І.І., Калиновська І.С. 652
ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ БЕЗПЕКООРІЄНТОВАНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Дешко Н.В. 666
СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ У ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ

Дороніна Т.О., Крутько І.В. 680
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ПОТЕНЦІЙНІ ВИКЛИКИ

Жога Р.А., Кригін О.І., Мельниченко М.В. 693
ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Замрозевич-Шадріна С.Р., Вощевська О.В., Бордіян Я.І. 704
СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Земський Ю.С. 715
ОСВІТНІ РЕСУРСИ ТА МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ШКІЛ НАРОДНОЇ ОСВІТИ НА ПОДІЛЛЛІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX – ПОЧАТКУ XX ст.

Іванова В.В. 727
ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Кічук Н.В. 737
ВЕКТОРИ КОНСТРУКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ

Клевака Л.П., Гришко О.І., Гресь К.О. 750
ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Коваленко О.Е. 767
МОНІТОРИНГ ЯК ФУНКЦІОНАЛЬНА СКЛАДОВА АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Козак Т.В., Єськова Т.Л. 777
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Коняхін Ю.О. 784
ПРАКТИЧНА ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ТА ПІДТРИМКА НАСТАВНИКІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Кочубей Н.П., Заремська І.М., Чайка О.М., Кушнєрьова М.О. 798
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ НИМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ КУРСІВ

Кріпак Т.П. 809
ВІД ВТРАТ ДО МОЖЛИВОСТЕЙ: СПІВПРАЦЯ ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ТА МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЗАРАДИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Кузнецова О.О. 825
ВПРОВАДЖЕННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ

Кузнецова О.В. 843
ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Лавріненко Т.М. 854
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Лашко І.В. 866
ВДОСКОНАЛЕННЯ ТВОРЧИХ ПІДХОДІВ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «РИСУНОК»

Лєбєдєва О.О., Омельченко А.І. 875
ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В ГАЛУЗІ МИСТЕЦТВА: ЗАКОРДОННИЙ АСПЕКТ ТА ЙОГО ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

Луценко О.І., Коренева І.М., Самілик В.І. 886
ВПЛИВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ НА ПОКАЗНИКИ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ТА КАРДІОРЕСПІРАТОРНОЇ СИСТЕМИ ДІВЧАТ ХЛОПЦІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Любарець В.В., Любарець Д.Д., Кривець Ю.М. 900
ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СИСТЕМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Максимчук Л.В. 914
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мельничук В.О. 926
ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Несен А.О., Шапран Ю.П. 937
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Новгородський Р.Г., Сергеєва В.Ф., Бєлікова О.А., Герасименко О.В. 950
КОРЕКЦІЯ ПРОБЛЕМНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Павленко М.С. 965
НАСТАВНИЦТВО В ОСВІТІ: ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ

Пак А., Юмрукуз А.А., Оськіна Н.О. 976
КОГНІТИВНО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТАМ ПЕДАГОГІЧНОГО ВУЗА

Перетяга Л.Є., Імбер В.І., Квятковська А.О. 988
ОГЛЯД ІНТЕРНЕТ-ЗАСТОСУНКІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Петров С.О., Іванов Є.В. 998
ЗАГАЛЬНІ НАПРЯМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Пойкан Т.Є., Стеценко Н.М. 1014
НЕСТАНДАРТНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Распопов Є.І., Кравчук О.В., Качерова О.Г. 1024
РОЛЬ СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ XXI СТОЛІТТЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Рень Гоюань 1033
ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОЛЕДЖІВ КИТАЮ: ІННОВАЦІЙНІСТЬ, ІНТЕГРОВАНІСТЬ, АДАПТИВНІСТЬ ДО СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Рибалко Л.С., Ван Сінь 1049
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВИЩІЙ КИТАЙСЬКІЙ ШКОЛІ

Руднєва В.М. 1061
ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Рябенко М.І. 1071
ОРГАНИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЯК СУБ'ЄКТИ ВИХОВНОЇ ТА КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Саєнко Н.В. 1081
СТИМУЛЮВАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Салига Н.М., Прокопів Л.М., Заболотна А.Є. 1095
ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНИХ КОЛЕКЦІЙ МЕМОРІАЛЬНОГО КОМПЛЕКСУ «ДЕМ'ЯНІВ ЛАЗ» У НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ

Саюк М.В. 1106
ОЦІНЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТАТУС МОЛОДИХ ВЧЕНИХ:ЄВРОПЕЙСЬКО-УРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Світайло С.В. 1118
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ХОРМЕЙСТЕРА З ВОКАЛЬНИМ АНСАМБЛЕМ (на прикладі хору Юрія Шамо «Знов весна і знов надії», слова Лесі Українки)

Сидорчук Н.Г. 1132
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ: СУЧАСНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ

Синицина Н.Г., Волошина Н.М., Вавровський Д.О. 1143
ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В КОНТЕКСТІ КОНКУРЕНТО-СПРОМОЖНОСТІ ОБ'ЄКТІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ

Склярська О.І. 1158
ПРАКТИЧНИЙ БЛОК КУРСУ "ГЕОГРАФІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ З ДИДАКТИКОЮ" ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

Солодовник А.С., Шапран О.І. 1169
МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сопівник Р.В., Мірошніченко В.І. 1183
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ (МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ)

Степанова Н.М., Гречка А.Д. 1192
ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО РІДНОГО КРАЮ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС

Стечишин І.С. 1203
СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Стечкевич О.О., Лехновська М.М. 1215
ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТА КОЛАБОРАЦІЙНИХ НАВИЧОК УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ

У Сяося, Гречаник Н.І. 1228
ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ НАУКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Топорівська Я.В., Чжу Молінь 1243
ІНТЕГРАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ТРЕНІНГОВИЙ ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ АКТОРІВ

Фазан В.В., Штефан Л.А. 1258
ДО ВИТОКІВ ВИХОВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЕЛІТИ В СІНГАПУРІ

Федорова О.В., Букатова О.М., Яренчук Л.Г. 1271
ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФІЗИКИ ТА ХІМІЇ

Хміль І.Ю., Сергієнко Т.В. 1289
РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Чичук А.П., Біда О.А., Кучай Т.П., Шовш К.С., Прокопенко В.В. 1304
ОРГАНІЗАЦІЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СОЦІАЛЬНИМИ ІНСТИТУЦІЯМИ І РОДИНАМИ

Шевчук А.В. 1315
АНАЛІЗ РЕЛІГІЙНОГО КОМПОНЕНТУ В ОСВІТНІЙ ПОЛІТИЦІ ШКІЛ ЦЕРКВИ АДВЕНТИСТІВ СЬОМОГО ДНЯ В УКРАЇНІ

Шпаляренко Ю.А., Васильєва А.С. 1326
ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО СТАНУ ПРОБЛЕМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З НИМИ

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Markina L.A. 1335
COMMEMORATIVE PRACTICES OF NATIONAL IDENTITY AS A CONCEPT OF HISTORICAL MEMORY (ON THE EXAMPLE OF THE HISTORICAL AND ARCHAEOLOGICAL COMPLEXOF ZHOUKOUDIAN, CHINA)

Баченко А.О. 1343
ПРАВДА ПРО ГОЛОДОМОР 1932-1933 В КОНТЕКСТІ ПОЛІТИЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ

Бороздих Н.В., Пономаренко Л.П. 1362
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ І НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ: НОВІ ГОРИЗОНТИ МЕТОДОЛОГІЇ

Бурачок Л.В., Юрів М.В. 1379
ВИСВІТЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ БРИТАНСЬКОЇ КОРОЛІВСЬКОЇ РОДИНИ В ДЖЕРЕЛАХ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ.

Гадзало Я.М., Булгакова О.В., Булгаков В.М. 1395
ЩОДО ІСТОРИЧНОЇ ДІЙСНОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО МАШИНОБУДУВАННЯ У КИЇВСЬКОМУ ПОЛІТЕХНІЧНОМУ ІНСТИТУТІ

Ганусин О.Б. 1439
ПОВСЯКДЕННІ ПРАКТИКИ ТА ІСТОРІЯ ПОВСЯКДЕННЯ: МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Гетьманчук М.П. 1448
МІФИ ПРО 14-ТУ ГРЕНАДЕРСЬКУ ДИВІЗІЮ ВІЙСЬК СС «ГАЛИЧИНА» ЯК КАРАЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ СС НАЦИСТСЬКОЇ НІМЕЧЧИНИ ПЕРІОДУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ (1943 – 1945 РР.)

1462
Губський С.І.
УКРАЇНСЬКІ ЖІНКИ У БОРОТЬБІ ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ ВІТЧИЗНИ ПІД ЧАС СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Дем'янчук А.Л. 1480
НАЦІОНАЛЬНІ САНКТУАРІЇ РИМО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ В УКРАЇНІ

Кліш А.Б., Секо Я.П. 1495
СПОГАДИ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЯ ТА ДІЯЛЬНОСТІ БОГДАНА ХАВАРІВСЬКОГО

Ковальчук В.В. 1507
ДІЯЛЬНІСТЬ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ПРОСВІТИ ТА ПРОПАГАНДИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ТРЕТЬОГО РЕЙХУ

Костючок П.Л., Полівчук В.В., Щербін Л.В. 1517
УКРАЇНЦІ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ В АВСТРО-УГОРСЬКІЙ АРМІЇ (1867–1914 рр.)

Кузьмінець Н.П., Стрілюк О.Б., Павленко Л.А. 1531
ЖІНКИ І ВІЙНА: ІСТОРІЯ ВИСВІТЛЕННЯ (В НАУКОВИХ ПРАЦЯХ, МИСТЕЦТВІ, МЕДІА)

Лазуренко В.М. 1548
СЕЛЯНСЬКЕ ЗЕМЛЕКОРИСТУВАННЯ НАДДНІПРЯНЩИНИ: ПОРЕФОРМЕННИЙ ПЕРІОД (1861 – 1900)

Левчук К.І. 1566
СТАНОВЛЕННЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ЖІНОЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ (середина 80-х – 90-і роки ХХ ст.)

Мельник Р.І. 1579
НАЦІОНАЛЬНИЙ СКЛАД ВИКЛАДАЧІВ ЛЬВІВСЬКОГО ПОЛІТЕХНІЧНОГО ІНСТИТУТУ У ПЕРШЕ ДЕСЯТИЛІТТЯ ПІСЛЯ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Мельник Ю.П., Семко Я.С. 1592
УКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК КОНСОЛІДАЦІЇ НАЦІЇ НА ТЛІ РЕВОЛЮЦІЙНИХ ТА ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

Москальчин Д.О. 1604
ПЕРЕДШЛЮБНА ОБРЯДОВІСТЬ НАСЕЛЕННЯ ЗАХІДНОГО ПОДІЛЛЯ КІНЦЯ ХІХ– ХХ СТ.

Пасічник Н.С. 1617
БІЙ ПІД ГУРБАМИ 1944 Р. У ПОЛІТИЦІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПАМ'ЯТІ

Петрова Н.О. 1634
ІДЕНТИЧНІСТЬ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЕТНОГРАФІЧНИХ КРАЄЗНАВЧІХ ДОСЛІДЖЕНЬ (ДОСВІД ОНУ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА)

Савчук В.С., Романець О.А. 1649
ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ТА ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ АСТРОНОМА О. А. АЛЕНИЧА ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Священко З.В., Тацієнко В.С. 1663
ДУХОВНА ОСВІТА В КИЇВСЬКІЙ МИТРОПОЛІЇ 19 – ПОЧ. 20-ГО СТ.: РЖИЩЕВСЬКА МОНАСТИРСЬКА ЖІНОЧА ШКОЛА

Солодковська І.В. 1679
УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКІ ВЗАЄМИНИ ЗА ЧАСІВ ГЕТЬМАНАТУ ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО

Товстоп'ятко Ф.Ф., Парій С.Б. 1697
ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УКРАЇНІ

1711
Трофимович Л.В.
РОЛЬ ЗБРОЙНИХ СИЛ США У СТРИМУВАННІ БІОЛОГІЧНИХ ЗАГРОЗ ТА ПІДТРИМЦІ СИСТЕМИ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ'Я НА ПОЧАТКУ ХХІ СТ.

Уракін М.Г., Журба М.А. 1723
ЖІНКИ В УМОВАХ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ ЖИТОМИРСЬКО-ВІННИЦЬКОГО РЕГІОНУ 1941-1944 рр.

Фомін А.В. 1735
ПОШИРЕННЯ СТУДЕНТСЬКИХ СУБКУЛЬТУР В УМОВАХ ВІЙНИ ТА КОРОНОКРИЗИ

Худолей О.С., Тептюк Л.М. 1744
СТАНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 1917-1921 РОКІВ:ВИКЛИКИ, РЕФОРМИ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ

Чернишевич О.В. 1757
КУРУЛТАЙ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОГО НАРОДУ ЯК СИМВОЛ НЕЗЛАМНОСТІ НАЦІЇ: ВИТОКИ, ЕВОЛЮЦІЯ ТА СУЧАСНА РОЛЬ

Шауренко А.В. 1769
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ: ВІД ШЛЯХЕТСЬКИХ РОДИН КИЇВЩИНИ ДО СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

Mierienkov G.A. 1779
MULTI-MODERN TOOLS FOR PERPETUATING THE MEMORY OF SIGNIFICANT HISTORICAL EVENTS (ON THE EXAMPLE OF MONUMENTS ABOUT EUROMAIDAN AND THE REVOLUTION OF DIGNITY)

Варченко Ю.Е. 1800
АНАЛІЗ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ІСНУЮЧИХ СПОСОБІВ РОЗРОБКИ ТЕКСТОВОГО ПОРТРЕТУ ПО ФОТОГРАФІЇ

Івахова К.П., Морозова О.О., Озимовська Г.В., Сікора Г.І., Шубіна В.Б. 1817
ПІДГОТОВКА ДО КОНКУРСІВ ЯК ЕТАП ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПІАНІСТА

Михальчук Л., Олексюк О., Воробчак Т. 1829
ЕКСТЕР'ЄР ДЕРЕВ'ЯНОЇ АРХІТЕКТУРИ ЕТНОРЕГІОНІВ ПРИКАРПАТТЯ (НА ПРИКЛАДІ МУЗЕЮ ЕТНОГРАФІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ЗАПОВІДНИКА «ДАВНІЙ ГАЛИЧ»)

Шановні колеги, любі друзі!



Вийшов черговий випуск журналу категорії Б «Вісник науки та освіти».

Видання відзначається багатогранністю відтворення змістового компоненту і значним інформаційним наповненням з питань: розвитку навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови в процесі навчання професійно-орієнтованого аудіювання; організації дистанційного навчання вищої математики в технічних університетах на прикладі Харківського Національного університету радіоелектроніки під час воєнного стану; вивчення історії функціонування різних типів навчальних закладів у 19-му – на початку 20-го ст.; визначення значення інформаційної кампанії, присвяченої Голодомору 1932–1933 років у зміцненні єдності української діаспори та підвищенні уваги до цієї трагедії на суспільному і політичному рівнях та ін.

Від імені Видавничої групи «Наукові перспективи» та себе особисто, прийміть щирі й сердечні вітання з новорічними святами - з Новим 2025 роком та Різдвом Христовим!

Нехай у Новому році у Ваших домівках завжди панує тепло та затишок, а Ваша плідна праця буде надійною запорукою щасливого майбутнього ! Бажаю Вам міцного здоров’я, матеріального благополуччя та мирного неба над усією Україною !

З повагою,

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

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

UDC 82.111(410).09:82-311.6:81’37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-20-34

Harnaha Valentyn Pavlovych Master’s Student of the Educational-Scientific Institute of Foreign Languages, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, tel.: (0472) 36-03-22, https://orcid.org/0009-0007-2685-6340

NATIONAL IDENTITIES AND IMAGES OF “OTHERNESS”: A COGNITIVE LINGUISTIC APPROACH TO IAN MCEWAN’S NOVEL “THE INNOCENT”

Abstract. The article demonstrates the application of cognitive linguistic methodology, particularly construction of entity-based ontology, to analyse Ian McEwan’s novel “The Innocent”. The study aims to decode the representation of national identities and the perception of their “otherness” within the narrative, focusing on the complex interconnection between individual characters, their national affiliations, and the broader geopolitical dynamics of post-war Berlin. By employing the principles of constructing entity-based ontology, as defined by S.A. Zhabotynska, the research develops a framework to examine the novel’s linguistic and narrative structures. This approach enables a systematic and evidence-driven analysis of I. McEwan’s historiographic metafiction. The findings demonstrate that I. McEwan’s novel intricately portrays the tensions, alliances, and divisions between the British and other nationalities, the Americans, Germans, Russians and French, while negotiating identity and power within a historical context. I. McEwan employs narrative strategies to depict the complexities of post-war identity formation and the cultural and political dynamics of the era. The Americans are portrayed as allies and dominant partners, the Germans as victims and perpetrators seeking redemption, the Russians as ideological enemies and threats, and the French as marginal participants in the post-war order. I. McEwan constructs a hierarchy of “otherness” where the Americans are seen as culturally close but distinct, the Germans as complex “others” bearing both guilt and suffering, the Russians as the ultimate ideological and geopolitical opposition, and the French as peripheral others. The article

contributes to the broader field of literary studies by showcasing how cognitive linguistic tools can enrich the analysis of historiographic metafiction, providing new insights into the representation of national identities and the negotiation of "otherness" in literature.

Keywords: Ian McEwan, cognitive linguistics, entity-based ontology, historiographic metafiction, national identity, "otherness".

Гарнага Валентин Павлович студент магістратури навчально-наукового інституту іноземних мов, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, тел.: (0472) 36-03-22, https://orcid.org/0009-0007-2685-6340

НАЦІОНАЛЬНІ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА ОБРАЗИ "ІНАКШОСТІ": ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ПІДХІД ДО РОМАНУ ІЄНА МАК'ЮЕНА "НЕВИННИЙ"

Анотація. У статті продемонстровано застосування лінгвокогнітивної методології, зокрема побудови сутнісної онтології, для аналізу роману Ієна Мак'юена «Невинний». Дослідження має на меті розшифрувати репрезентацію національних ідентичностей та сприйняття їхньої "інакшості" у наративі, зосереджуючись на складній взаємодії між окремими персонажами, їхньою національною приналежністю та ширшими геополітичними динаміками повоєнного Берліна. Використовуючи принципи побудови сутнісної онтології, визначені С.А. Жаботинською, дослідження розробляє рамкову модель для аналізу лінгвістичних і наративних структур роману. Такий підхід дозволяє здійснити систематичний та обґрунтований аналіз історіографічного метароману Мак'юена. Результати дослідження демонструють, що роман Мак'юена майстерно зображує напруження, союзи та розбіжності між британцями та іншими національностями – американцями, німцями, росіянами та французами, – водночас досліджуючи ідентичність і владу в історичному контексті. Мак'юен використовує наративні стратегії для зображення складнощів формування повоєнної ідентичності та культурно-політичної динаміки епохи. Американці представлені як союзники та домінуючі партнери, німці – як жертви та винуватці, що шукають спокути, росіяни – як ідеологічні вороги та загроза, а французи – як маргінальні учасники повоєнного порядку. Мак'юен створює ієрархію "інакшості", де американці сприймаються як культурно близькі, але відмінні, німці – як складні "інші", що несуть як провину, так і страждання, росіяни – як абсолютна ідеологічна та геополітична опозиція, а французи – як периферійні "інші". Стаття робить внесок у ширшу галузь літературознавства, демонструючи,

як лінгвокогнітивні інструменти можуть збагатити аналіз історіографічного метароману, розширюючи уявлення про репрезентацію національних ідентичностей та "інакшост" в літературі.

Ключові слова: Ієн Мак'юен, когнітивна лінгвістика, сутнісна онтологія, історіографічний метароман, національна ідентичність, "інакшість".

Establishing the problem. Ian McEwan is one of the most prominent modern British writers, whose works are often associated with postmodern literature, particularly historiographic metafiction. While his novels have been extensively studied by literary scholars, some of his works, their themes and narrative strategies remain understudied. This gap in research highlights the need for innovative approaches to literary analysis that can uncover deeper layers of meaning in I. McEwan's texts. The topicality of this research lies in its application of cognitive linguistic methods, specifically entity-based ontology, to explore the sophisticated correlation between individual characters and national identities. This approach not only enriches the understanding of I. McEwan's narrative strategies but also demonstrates the potential of cognitive linguistics in advancing literary studies.

Previous research. The modern British postmodern writer Ian McEwan's literary works have always been in the focus of prominent critics' attention. Among key scholars are Kiernan Ryan, Dominic Head, David Malcolm, and Peter Childs, who have analysed Ian McEwan's novels from different perspectives and determined the main features of his writing style as well as thematic elements. K. Ryan traces I. McEwan's evolution from a writer focused on macabre themes in the 1970s to one engaging more deeply with historical and societal issues [1]. D. Malcolm examines the transformation of I. McEwan's creative preferences across his novels, highlighting his treatment of British political events and contemporary literary trends [2]. D. Head introduces the concept of "double consciousness" in I. McEwan's work, examining how professional identity conflicts with personal awareness [3].

Ukrainian scholars have also contributed to the studies of I. McEwan's work, with T. Kushnirova examining narrative strategies [4], while Yu. Shuba [5] and D. Drozdovskyi [6] focus on thematic and genre analysis.

Despite extensive research on I. McEwan's work, his novel "The Innocent" (1990) remains relatively understudied compared to his other novels. As O. Horlova states, "The novel "The Innocent" has not become the object of systematic study" [7, P. 89].

C. Colebrook examines how Ian McEwan critiques the cultural fantasy of childhood innocence, linking it to broader issues of authority, politics, and art in

"The Innocent". I. McEwan deconstructs binaries like adult/child or Europe/America, exposing the conservative desire for control and totality as a barrier to self-knowledge [8]. J. Seaboyer discusses "The Innocent" as a post-realist novel that parodies Cold War espionage fiction, blending historical realism with absurdity to critique the psychological and physical violence of the era [9]. F. He examines the role of sexual violence in the novel and its relationship to the author's examination of the boundary between the political and the personal [10].

T. Bényei discusses how "The Innocent" interweaves a love story with Cold War politics in 1950s Berlin, drawing parallels with Graham Greene's "The Quiet American" in its exploration of innocence through nationalities and knowledge [11]. D. Malcolm describes the novel as deeply engaged with history, both as event and narrative, blending psychological depth with elements of espionage fiction. He explores themes of innocence, maturity, and corruption, while incorporating genre mixture and intertextuality, marking a shift in Ian McEwan's work toward psychological and moral concerns over metafictional elements [2].

O. Horlova analyses the genre structure of "The Innocent", highlighting its blend of spy and romance novel elements, which shape its historical, psychological, and Bildungsroman characteristics. The novel uses espionage, romance, and crime as stages of the protagonist's coming-of-age, while incorporating psychological depth, self-analysis, and thriller-like tension to explore the complexity of human consciousness [7].

This overview demonstrates that "The Innocent" has received comparatively less critical attention, particularly in terms of its narrative architecture and cognitive dimensions. Existing studies have primarily focused on its thematic, historical, and genre-blending elements, as well as its critique of innocence and Cold War politics. This research seeks to address this gap by employing a cognitive linguistic approach to uncover the novel's narrative structures and strategies of representation.

Aim. The article aims to demostrate how a cognitive linguistic approach, utilizing entity-based ontology, can decode the representation of national identities and images of "otherness" in literary works. By analysing the linguistic and narrative structures of the text, the article seeks to unveil the intricate interplay between individual characters, their national affiliations, and the broader geopolitical dynamics of post-World War II Berlin. This approach provides a systematic and evidence-driven framework for understanding how I. McEwan's historiographic metafiction portrays the tensions, alliances, and divisions between nations, as well as the complex negotiation of identity and power within the novel.

Methodology. To analyse the novel "The Innocent" by Ian McEwan, the techniques of cognitive linguistics are applied. The construction of entity-based

or event-based ontologies is a powerful tool in literary studies, offering a structured and evidence-based approach to understanding complex character systems and the thematic richness of a novel. According to S.A. Zhabotynska, "Ontology is understood as: (a) a general theory of the types of entities and their relations that make up the respective domains of inquiry; (b) the phenomenon studied by this theory" [12, P. 75]. The principles of building entity-based ontologies implemented in this paper are described by S.A. Zhabotynska in the article "Principles of building conceptual models for thesaurus dictionaries" [12, P. 79–81].

Constructing entity-based ontologies in character analysis offers multiple analytical advantages: it reveals character development through language patterns, maps relationships and power dynamics between characters, connects individual characters to broader themes, illuminates narrative structure, and provides concrete evidence for literary interpretation. This systematic approach helps identify subtle personality traits, symbolic patterns, and stylistic devices while grounding character analysis in linguistic evidence rather than purely subjective interpretation. Additionally, it exposes cultural contexts and ideological perspectives embedded in characterization, making it a valuable tool for comprehensive literary criticism.

Major issues. Ian McEwan's "The Innocent" offers a nuanced exploration of post-World War II Berlin, a city fractured into four sectors and serving as a microcosm of international tensions during the early Cold War period. Through Ian McEwan's representation of protagonist Leonard Marnham, a young British technician, the reader can trace the complex interactions between nations – the British, Americans, Germans, Russians, and the French – each embodying distinct characteristics that reflect the broader geopolitical landscape of the time.

The narrative constructs a carefully woven tapestry of characters representing their respective nations: Leonard as the representative of British sensibility, Maria Eckdorf embodying the German experience of defeat and resilience, and Bob Glass personifying American pragmatism and assertiveness. I. McEwan depicts the intricate dynamics of confrontation and cooperation between the nations, showing how British perspectives construct notions of familiarity and "otherness".

I. McEwan's exploration goes beyond mere historical documentation, using the divided city as a lens to investigate the personal and political power dynamics of the era. The novel reveals how individual experiences intersect with broader national narratives, particularly through Leonard's journey of personal and professional discovery in this charged environment. His work on a top-secret surveillance project becomes a metaphor for the larger intelligence struggles of the time.

The setting of Berlin is represented by the writer not only as a geographical location – it is a character in its own right, embodying the fragmentation, tension, and potential for reconciliation that defined the post-war world. Through Leonard's interactions with characters from different nations, Ian McEwan creates a complex narrative that explores how personal relationships can transcend historical and geopolitical antagonisms.

The textual analysis demonstrates that there are 213 predicates in the novel which characterise other nations, Americans, Germans, Russians and the French, in their relation to the British. It is important to note that the data reflect the images of the nations through personal experiences of the English protagonist, therefore highly depend on his social and professional interactions.

There are 71 predicates in the novel characterizing the Americans in the novel. 20% of them are positive, 50% are negative, and 30% are neutral. They mostly reflect a tense working relationship of the protagonist with the American colleagues.

The most frequent features of the Americans include their mental characteristics (e.g. naive, innocent, resistant to learning), modality of evaluation (e.g. often judged negatively for their lack of teamwork and overbearing behaviour), and actions (e.g. their insistence on control and responsibility).

The Americans are portrayed by I. McIwan as both allies and obstacles in the novel, embodying a mix of practicality, naivety, and arrogance. They are seen as dominant players in the Cold War, often taking charge of situations but doing so in a way that frustrates their British counterparts. Their innocence and optimism contrast sharply with the cynicism of the British and the hostility of the Russians.

The key traits of the Americans in the novel are as follows:

1. Practicality and control. The Americans are depicted as resourceful and focused on efficiency, often taking a pragmatic approach to their operations. Leonard observes, "They think of everything, he thought, the Americans. They wanted to make things possible, and easy. They wanted to look after you" [13, P. 153]. This highlights their desire to control situations, suggesting a paternalistic attitude that may be overbearing.

2. Arrogance and individualism. Despite their practicality, the Americans are criticized for their arrogance and lack of teamwork. A British character remarks, "It's not the Germans or the Russians who are the problem here. It isn't even the French. It's the Americans. They don't know a thing. What's worse, they won't learn, they won't be told. It's just how they are" [13, P. 1]. This reflects British frustration with the Americans' unwillingness to listen or adapt, creating tension between the allies. This tension is further exemplified in their handling of intelligence sharing, as a British expert bitterly notes, "So, very generously, we let the Americans into our tunnel, gave them facilities, let them make use of our

taps. And you know what? They didn't even tell us about Nelson's invention. ... And these are our allies. Bloody incredible, don't you think?" [13, P. 70].

3. Innocence and naivety. The Americans are also portrayed as childlike and innocent, with a focus on leisure and entertainment. Leonard reflects, "Americans … grown men with chocolate-milk moustaches playing ball. They were the innocent", and wonders, "How could you steal secrets from them?" [13, P. 153]. This description contrasts their dominance in global politics with a sense of cultural immaturity, emphasizing their detachment from the harsh realities of post-war Berlin. Their naivety is particularly evident in their early dealings with the Russians, as one character recalls, "We gave way, we were the innocents. We were talking about the United Nations and a new world order while they [the Russians] were kidnapping and beating up non-Communist politicians all over town. It took us almost a year to get wise to them" [13, P. 32].

4. Dominance in espionage. The Americans' dominance is evident in their control of the top-secret surveillance project that Leonard works on. Their sector is described as a hub of activity, with references to "a radar station in the American sector" [13, P. 194] and the use of American resources for espionage. However, their methods are sometimes seen as treacherous, as exemplified by the line, "a monument to American treachery" [13, P. 197].

The relationship between the Americans and the British in "The Innocent" is marked by both cooperation and confrontation. This theme is one of the most prominent in the novel and therefore is examined by C. Colebrook and O. Horlova [7, P. 91–92; 8, P. 43–56]. As Bob Glass states, "It's for politics that we're letting you in on this. We're supposed to have a special relationship with you guys, that's why" [13, P. 22]. A phrase "special relationship" is also used by MacNamee, a high-ranked British specialist [13, P. 199], and it becomes a subheading of the whole novel, which highlights both personal and international levels – on the one hand, the relationship between the English and the Americans, on the other hand, the relationship between Leonard and Maria [7, P. 95]. J. Seaboyer draws a conclusion that the focus of the novel is on "an ironic, at times darkly comic, reading of the Anglo-American Special Relationship as a political attempt to negotiate the reality of the last stages of the waning of Britain's international economic and political power and influence in the face of the rise of United States hegemony" [9, P. 154].

As allies, they work together on the top-secret surveillance project, but their differing attitudes and approaches create underlying friction. This friction is particularly evident in their intelligence-sharing relationship, where the British express deep distrust: "they've promised to share whatever they come up with. And we have to take that on trust. But we're not prepared to live off the crumbs from their table. That's not our understanding of this relationship" [13, P. 70]. On

the other hand, Bob Glass believes that "We should have done this thing alone. Collaboration leads to errors, security problems, you name it. We got our own amps. What are we doing with yours? We let you in on this for politics, for some half-assed tradeoff we'll never know anything about" [13, P. 111].

The theme of "otherness" is also visible in the relationships of the nations. Yu. Shuba notes that Ian McEwan ironically depicts the opposition of Englishness to Americanism, once again raising the issue of "otherness" in literature [5, P. 138]. The protagonist's exploration of "otherness" is also highlighted by D. Malcolm [2, P. 118–120]. He concludes that history in the novel "has both a German and a U.S. dimension. In a sense, it hardly has a British dimension at all" [2, P. 120].

While the Americans are political allies, their cultural differences make them feel "other" to the British characters. Leonard's observations about their behavior and tastes highlight the cultural gap between the two nations. For instance, the Americans love pop music [13, P. 34, 153], which the protagonist initially considered to be foolish, meaningless, as highlighted by the phrase "American nonsense he thought he despised" [13, P. 75]. The Americans' casual, optimistic demeanour contrasts sharply with the British sense of restraint and formality. This cultural "otherness" is both a source of fascination and frustration for Leonard, who admires their energy but feels alienated by their dominance.

The Americans' perceived arrogance contributes to their "otherness". Leonard's American supervisor, Bob Glass, embodies this dynamic, as his confidence and authority often overshadow Leonard's contributions. The Americans' control of the surveillance project, located in the American sector, reinforces their dominance and the British sense of being secondary partners in the alliance. Despite these tensions, the Americans remain allies, united with the British by their shared opposition to the Soviet Union.

There are 64 predicates in the novel characterizing the Germans. 15% of them are positive, 30% are negative, and 55% are neutral. They are mostly based on everyday social interactions of the main character with the local people and to a lesser extent on professional communication.

The Germans are frequently described through their socio-political status (e.g. as a defeated and conquered nation) and actions (e.g. their role in the post-war rebuilding of Berlin). The Germans are depicted as a people recovering from the devastation of World War II, grappling with the humiliation of defeat and the challenges of rebuilding their society. Through Leonard's relationship with Maria, the novel explores the humanity and resilience of the German people, contrasting their personal struggles with the broader political tensions of the time.

The key traits of the Germans in the novel are as follows:

1. Lingering humiliation. The Germans' defeat in the war is a recurring theme, symbolized by the phrase, "the land of the defeated" [13, P. 159]. This is

powerfully illustrated by direct references that emphasize their status: “German. Enemy. Mortal enemy. Defeated enemy” [13, P. 77]. The sense of defeat is internal, with Leonard reflecting, “It was impossible for a young Englishman to be in Germany for the first time and not think of it above all as a defeated nation, or feel pride in the victory” [13, P. 5]. The humiliation runs deep, with some, like Leonard’s father who had been wounded in the Normandy landings, continuing to “loathe the Germans” [13, P. 120].

2. Resilience and recovery. Despite their defeat, the Germans are shown to possess a remarkable sense of resilience and determination to rebuild. Leonard observes the extensive restoration efforts: “The pavement had been newly laid, and spindly young plane trees had been planted out. Many of the sites had been cleared. The ground had been levelled off, and there were tidy stacks of old bricks chipped clear of their mortar” [13, P. 5]. This physical reconstruction symbolizes their broader social and psychological recovery. Leonard observes, “Everywhere was … smell of German well-being” [13, P. 176].

3. Violence and trauma. The novel highlights the profound trauma experienced by Germans, particularly during the Russian invasion. Graphic accounts reveal the brutality they endured: “When they came in here, May ’45, they behaved like animals, fucking animals. All these girls, now, see, they all got older sisters, or mums, or even their fucking grannies, raped, knifed” [13, P. 26]. Yet, there is a sense of resilience even in defeat, as noted in the observation: “One only had to look at her to know there was nothing defeated about Maria. She had been liberated by the invasion of Europe, not crushed” [13, P. 77–78].

4. Authority and power. The Germans’ complex position is evident in their relationship with the occupying powers. While defeated, they are not entirely powerless. The novel highlights their emerging role as allies, with the protagonist noting, “Germans were no longer ex-Nazis, they were Maria’s compatriots” [13, P. 63]. This transformation is symbolized by a vision of collective rebuilding: “We all of us in this room, German, British, American, in our different kinds of work, have committed ourselves to building a new Berlin. A new Germany. A new Europe” [13, P. 124]. The German police are described as having “limitless powers” [13, P. 174], suggesting a complex dynamic where the defeated nation still wields significant control in certain areas.

The Germans occupy a complex position in “The Innocent”, as enemies, victims of the war, and participants in the post-war dynamics. Berlin, as a divided city, symbolizes Germany’s fractured identity and its role as a battleground for the Cold War powers. Leonard’s relationship with Maria, a German woman, humanizes the German people and highlights their suffering in the aftermath of the war. The images of ruined Berlin reflect personal and national losses experienced by the German people [13, P. 28, 46, 72, 114, 216].

The position of the Germans is particularly ambiguous in the relationship of the Russians and East Germans. Propaganda posters illustrate this dynamic, with one displaying Stalin's image and a caption proclaiming "The unshakable friendship of the Soviet and German peoples is a guarantee of peace and freedom" [13, P. 33]. However, the reality is far more nuanced, with constant tension and surveillance, as evidenced by the characters' preoccupation with "the movements of the Vopos and the East German telephone repair crews" [13, P. 63].

A particularly sensitive theme emerges in the novel's exploration of reconciliation. The characters recognize that personal connections can transcend historical antagonism. As Bob Glass beautifully articulates: "Leonard and Maria belong to countries that ten years ago were at war. By engaging to be married, they are bringing their own peace, in their own way, to their nations. Their marriage, and all others like it, bind countries tighter than any treaty can" [13, P. 124]. The toast "To innocence and Anglo-German cooperation" [13, P. 129] encapsulates the novel's hopeful vision of overcoming historical divisions, suggesting that individual relationships can bridge the deepest of national wounds.

Leonard's relationship with Maria Eckdorf bridges the gap between familiarity and "otherness", as she represents both the personal and national dimensions of post-war Germany. These multiple connections between personal and international levels in the novel were also noticed by other researchers [7, P. 96; 11, P. 187–224]. With Maria's help, Leonard comes to see the Germans as individuals rather than an abstract, defeated enemy. Their love story humanizes the German people and highlights the possibility of reconciliation and understanding. However, Maria's past, including her abusive ex-husband Otto, serves as a reminder of Germany's troubled history and the lingering scars of the war.

The Germans are portrayed as a people caught between their past and their future. While their resilience and humanity are evident, their lingering trauma and the shadow of their defeat create a sense of "otherness". Leonard's relationship with Maria highlights both similarities and differences between the two nations.

There are 69 predicates in the novel characterizing the Russians. 10% of them are positive, 60% are negative, and 30% are neutral. The protagonist's contact with the Russians is indirect and framed within the Cold War context, but there is no evidence of personal relationships or direct encounters with them.

The Russians are depicted primarily through their actions (e.g. their surveillance, military presence, and eventual discovery of the tunnel) and mental characteristics (e.g. as watchful, secretive, and controlling).

The Russians are depicted as the primary antagonists in the novel, embodying the fears and tensions of the Cold War. They are portrayed as a looming, dangerous presence, characterized by secrecy, oppression, and hostility.

The key traits of the Russians in the novel are as follows:

1. Adversarial role. The Russians are positioned as the main threat in the Cold War context. Bob Glass asks, "Who else is going to face down the Russians?" [13, P. 112], emphasizing their role as the ultimate adversary. The novel reveals the origins of this antagonism. In the beginning, the Americans had optimistic illusions about the Russians, believing them to be allies. As one character recalls, "We thought the Russians were regular guys. They'd suffered losses in the millions. They were heroic, they were big, cheerful, vodka-swilling guys" [13, P. 31]. However, these illusions quickly shattered: "We got out of the trucks to greet them with open arms. We had gifts ready... But they were cold! Cold, Leonard!" [13, P. 31]. Bob Glass often refers to the Russians metaphorically as "the beast", suggesting their perceived monstrous nature [13, P. 63].

2. Division and danger. The Russian sector of Berlin is described as a place of danger and division [13, P. 16, 28, 33, 66, 71, 108, 115]. These images are further intensified by the characters' deep-seated hatred and distrust. As Bob Glass bluntly states, "I hate them. It's not a passion with me, I don't go crazy with it like some guys. You could say it's their system you gotta hate. But there's no system without people to run it" [13, P. 32].

3. Espionage and secrecy. The Russians are deeply involved in the espionage activities that drive the novel's plot. The protagonist states, "What I have is of interest to the Soviet military" [13, P. 193], highlighting their role in the shadowy world of intelligence and counterintelligence. Leonard's work on the surveillance project is directly aimed at countering Soviet espionage, "doing his bit against the Russians" [13, P. 27]. The Russians' adversarial role culminates in the raid on the secret tunnel, which forces Leonard to abandon his mission and return to Britain.

4. Oppressive presence. The Russians are associated with silence and oppression, as seen in the line, "and now the great Russian silence could descend" [13, P. 196]. This suggests an ominous and stifling atmosphere, reflecting the fear and mistrust that define their interactions with the other nations. As an American character observes: "They didn't trust us, they didn't like us. From day one they had us fingered for the enemy. They tried to stop us setting up our sector ... They lied, they obstructed, they were cruel" [13, P. 32].

In stark contrast to the Americans, the Russians are portrayed as the unequivocal enemy in the novel. There is no room for cooperation between the Western allies and the Soviet Union, as the Russians are depicted as secretive, dangerous, and oppressive. Leonard's fear of the Russian sector is evident, as he recounts stories of kidnappings where "men [were] dragged shouting and kicking into saloon cars and driven off into the Russian sector, never to be seen again" [13, P. 115].

The Russians are portrayed as entirely "other" in "The Innocent", representing danger, secrecy, and ideological opposition. The Russians' secrecy, described as "the great Russian silence" [13, P. 196], further emphasizes their "otherness" and the impossibility of understanding or cooperating with them. This sense of "otherness" is reinforced by the novel's depiction of the Cold War as a clash of ideologies, with the Russians embodying the threat of communism. Bob Glass captures their ideological failure: "What the Commies are selling is miserable, miserable and inefficient. Now they're exporting it by force" [13, P. 32]. This quote encapsulates the novel's critique of the Soviet system, portraying the Russians not just as a military threat, but as promoters of a fundamentally flawed and oppressive ideology.

The Russian's most horrific representation comes through their treatment of German women during the war. Graphic accounts reveal their brutality: "When they came in here, May '45, they behaved like animals, fucking animals. All these girls, now, see, they all got older sisters, or mums, or even their fucking grannies, raped, knifed" [13, P. 26]. One particularly disturbing passage describes a Russian soldier's rape of a wounded woman, highlighting the systemic violence [13, P. 83]. This theme is further elaborated in the article by F. He [10, P. 893]. The Russians' secretive and oppressive nature contrasts sharply with the innocence of the Americans and the resilience of the Germans, making them a constant source of tension and fear.

There are 9 predicates in the novel characterizing the French. 10% of them are positive, 20% are negative, and 70% are neutral. The protagonist's interactions with the French are mostly indirect and observational.

The French are described through their actions (e.g. social interactions, such as dancing and observing others) and mental characteristics (e.g. scepticism, as seen in their reluctance to "buy" certain ideas). Their portrayal is relatively minor compared to the other nations, with a focus on their social behaviour and interactions with others. While there are some negative connotations (e.g. loudness, envy), the overall depiction is neutral, with the French serving as a background presence rather than a central focus.

The key traits of the French in the novel are as follows:

1. Cultural significance. The French are associated with luxury and refinement, as seen in the line, "We had champagne ready, French champagne, but they wouldn't touch it" [13, P. 31]. This highlights their cultural contributions but also suggests a lack of practical influence.

2. Peripheral role. The French are not seen as central to the conflicts in the novel. A British character remarks, "It's not the Germans or the Russians who are the problem here. It isn't even the French" [13, P. 1], indicating their relative insignificance in the broader narrative or even marginal position as suggested by

the line, “two British Army officers standing erect and beaming quiet disapproval at the French” [13, P. 208].

The French, while technically part of the Allied forces in Berlin, play a minimal role in the novel. Their absence from the main conflicts reflects their limited influence in the divided city and the broader Cold War dynamics. This marginalization underscores the dominance of the American, British, and Russian powers.

Conclusions. The paper demonstrates how a cognitive linguistic approach, particularly through the lens of entity-based ontology, can enrich the literary analysis of historiographic metafiction, exemplified by Ian McEwan’s novel “The Innocent”. By mapping the linguistic and narrative structures within the novel, the research reveals the complex interplay between individual characters and their national representations, set against the backdrop of post-World War II Berlin. The findings highlight how Ian McEwan intricately weaves personal narratives with broader geopolitical themes, illustrating the tensions and dynamics between the British and other nations.

The analysis underscores the nuanced portrayals of each nation, showcasing the Americans as both allies and obstacles, the Germans as resilient yet haunted by their past, the Russians as the embodiment of Cold War antagonism, and the French as a peripheral presence. Through Leonard Marnham’s journey, the novel transcends mere historical recounting, offering a profound exploration of identity, power, and the potential for reconciliation amidst division.

I. McEwan constructs a complex hierarchy of “otherness” from the British perspective, where the Americans are portrayed as culturally proximate yet distinctly different, the Germans as both victims and offenders, and the Russians as the ultimate “other” representing ideological opposition. This layered representation of national identities demonstrates how cognitive linguistic approaches can effectively decode the subtle gradations of representation, revealing both conscious and unconscious biases in literary narratives.

Ultimately, the study validates the potential of entity-based ontological approaches to transform literary analysis, offering a more structured, evidence-driven method of understanding narrative complexity and strategies of representations in literary texts.

References:

1. Ryan, K. (1994). *Ian McEwan. Writers and Their Work*. N.p.: Northcote House.

2. Malcolm, D. (2002). *Understanding Ian McEwan*. Columbia: University of South Carolina Press.

3. Head, D. (2007). *Ian McEwan*. Manchester: Manchester University Press.

4. Kushnirova, T.V. (2017). Naratyvni stratehii u tvorchosti Iena Makiuena: imaholohichnyi aspekt [Narrative strategies in Ian McEwan’s works: imagological aspect]. *Kremenetski komparatyvni studii – Kremenets comparative studies, VII* (Vols. 1), 161–170 [in Ukrainian].

5. Shuba, Yu.V. (2009). Stylove novatorstvo Yiena Makiuena [Ian McEwan's stylistic innovation]. *Naukovi zapysky Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. H.S. Skovorody. Seriia: Literaturoznavstvo – Scientific Notes of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Series: Literary Studies, 2 (58),* 134–142 [in Ukrainian].

6. Drozdovskyi, D. (n.d.). *Ien Makiuen: mizh zhakhom movy y literaturoiu zhakhu [Ian McEwan: between the horror of language and horror literature].* Retrieved from http://calvaria.org.ua/press.php?press_id=1995 [in Ukrainian].

7. Horlova, O.V. (2017). Zhanrovi dominanty romanu I. Makiuena "The Innocent" [Genre dominants of I. McEwan's novel "The Innocent"]. *Naukovi zapysky Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. H.S. Skovorody. Seriia literaturoznavstvo – Scientific Notes of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Series Literary Studies, 2,* 88–104 [in Ukrainian].

8. Colebrook, C. (2008). The Innocent as Anti-Oedipal Critique of Cultural Pornography. S. Groes (Eds.), *Ian McEwan. Contemporary Critical Perspectives*. (pp. 43–56). London – New York: Continuum International Publishing Group.

9. Seaboyer, J. (2019). Realist Legacies. D. Head (Eds.), *The Cambridge Companion to Ian McEwan*. (pp. 150–164). Cambridge: Cambridge University Press.

10. He, F. (2024). Politics of Sexual Violence in Ian McEwan's The Innocent. *Journal of Literature and Art Studies, Vol. 14, 10,* 892–897.

11. Bényei, T. (1999). Through a Glass, Darkly: Places of Between-ness in Ian Mcewan's The Innocent. *Acts of Attention: Figure and Narrative in Postwar British Novels,* (pp. 187–224). N.p.: Peter Lang Publishing.

12. Zhabotynska, S.A. (2010). Principles of building conceptual models for thesaurus dictionaries. *Cognition, communication, discourse. International online journal – Kohnitsiia, kommunikatsiia, diskurs: International electronic collection of scientific works. V. Karazin Kharkiv National University, 1,* 75–92. Retrieved from https://www.academia.edu/23174533/Principles_of_ building_conceptual_models_for_thesaurus_dictionaries

13. McEwan, I. (2005). *The Innocent or The Special Relationship*. London: Vintage Books.

Література:

1. Ryan K. *Ian McEwan. Writers and Their Work*. Northcote House, 1994. 74 p.

2. Malcolm D. *Understanding Ian McEwan*. Columbia: University of South Carolina Press, 2002. 216 p.

3. Head D. *Ian McEwan*. Manchester: Manchester University Press, 2007. 219 p.

4. Кушнірова Т.В. Наративні стратегії у творчості Іена Мак'юена: імагологічний аспект. *Кременецькі компаративні студії*. 2017. Вип. VII. Т. 1. С. 161–170.

5. Шуба Ю.В. Стильове новаторство Йєна Мак'юена. *Наукові записки Харківського* національного педагогічного університ ет у ім. Г.С. Сковороди. Серія: Літ ерат урознавст во. 2009. Вип. 2 (58). С. 134–142.

6. Дроздовський Д. *Іен Мак'юен: між жахом мови й літературою жаху*. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://calvaria.org.ua/press.php?press_id=1995

7. Горлова О.В. Жанрові домінанти роману І. Мак'юена "The Innocent". *Наукові записки Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Серія літературознавство*. 2017. Вип. 2. С. 88–104.

8. Colebrook C. The Innocent as Anti-Oedipal Critique of Cultural Pornography. *Ian McEwan. Contemporary Critical Perspectives*. S. Groes (Ed.). London – New York: Continuum International Publishing Group, 2008. P. 43–56.

9. Seaboyer J. Realist Legacies. *The Cambridge Companion to Ian McEwan*. D. Head (Ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2019. P. 150–164.

10. He F. Politics of Sexual Violence in Ian McEwan's The Innocent. *Journal of Literature and Art Studies*. 2024. Vol. 14. No. 10. P. 892–897.

11. Bényei T. Through a Glass, Darkly: Places of Between-ness in Ian Mcewan's The Innocent. *Acts of Attention: Figure and Narrative in Postwar British Novels*. Peter Lang Publishing, 1999. P. 187–224.

12. Zhabotynska S.A. Principles of building conceptual models for thesaurus dictionaries [Електронний ресурс]. *Cognition, communication, discourse. International online journal – Когниция, коммуникация, дискурс*. Международный эл. сб. науч. трудов. Харьковский национальный университет имени В. Каразина. 2010. № 1. С. 75–92. – Режим доступу: https://www.academia.edu/23174533/Principles_of_building_conceptual_models_for_thesaurus_dictionaries

13. McEwan I. *The Innocent or The Special Relationship*. London: Vintage Books, 2005. 233 p.

UDC 378.14:811.111:338.48:502/504

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-35-46

Knodel Liudmyla Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature, Foreign Languages and Translation, Institute of Philology and Mass Communications, Open International University of Human Development "Ukraine", Kyiv, tel.: (067) 597-74-77, https://orcid.org/0000-0001-8393-9491

Domnich Lesia Mykolaivna Senior Lecturer, Department of Ukrainian Language and Literature, Foreign Languages and Translation, Institute of Philology and Mass Communications, Open International University of Human Development "Ukraine", Kyiv, tel.: (097) 247-71-70, https://orcid.org/ 0009-0004-3618-1621

Yeung Inna Serhiivna Lecturer of the Department of English for Humanities 3, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, tel.: (097) 210-21-12, https://orcid.org/0009-0001-4616-4946

PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN TOURISM AND ENVIRONMENTAL PROTECTION: INTEGRATION OF FOREIGN PHILOLOGY INTO INTERDISCIPLINARY EDUCATION

Abstract. The article examines the integration of foreign language education into professional training for specialists in tourism and environmental protection, emphasizing its significance in addressing global labour market demands and promoting sustainable development. The study highlights the increasing importance of linguistic proficiency for professionals in these fields, which are driven by globalization and the need for interdisciplinary knowledge. Through an analysis of practices at leading international universities, the research identifies innovative approaches to combining philology with tourism and environmental studies. These include mandatory multilingual courses, international internships, and specialized programs that foster cultural competence and enhance career opportunities.

The research demonstrates how higher education institutions worldwide have adapted their curricula to prioritize foreign language mastery as a cornerstone of professional training. Practical examples include programs in the United Kingdom, Greece, Turkey, and Spain, where linguistic education is integrated into tourism management and environmental sciences. The findings

emphasize that such training equips students with essential skills for navigating diverse cultural environments, strengthening their ability to engage with global audiences and address complex industry challenges. The study underscores the potential for Ukrainian higher education institutions to adopt these best practices, aligning with European standards and preparing specialists for international collaboration.

The analysis reveals the critical role of interdisciplinary training in fostering a workforce capable of contributing to sustainable tourism and environmental protection. It highlights the necessity of equipping students with both linguistic and managerial competencies to address the evolving needs of these interconnected fields. By combining technical expertise with cultural awareness, professionals are better prepared to develop innovative solutions and promote sustainable practices. The study concludes that foreign language education is an indispensable element of professional training, directly impacting employability, industry competitiveness, and the ability to meet global challenges in the 21st century.

Keywords: foreign language education, tourism, environmental protection, interdisciplinary studies, cultural competence, sustainable development, global labour market, professional training.

Кнодель Людмила Володимирівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри української мови і літератури, іноземних мов та перекладу, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», м. Київ, тел.: (067) 597 74 77, https://orcid.org/0000-0001-8393-9491

Домніч Леся Миколаївна старший викладач кафедри української мови і літератури, іноземних мов та перекладу, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», м. Київ, тел.: (097) 247 71 70, https://orcid.org/0009-0004-3618-1621

Єнг Інна Сергіївна викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування №3, Національний технічний університет України «КПІ ім. Ігоря Сікорського», м. Київ, тел.: (097) 210-21-12, https://orcid.org/0009-0001-4616-4946

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ ТА ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: ІНТЕГРАЦІЯ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ У МІЖДИСЦИПЛІНАРНЕ НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню інтеграції іноземних мов у професійну підготовку фахівців у галузях туризму та охорони

навколишнього середовища, що обумовлено необхідністю задоволення вимог глобального ринку праці та забезпечення сталого розвитку. Проаналізовано роль мовної освіти у формуванні професійної компетентності фахівців цих галузей з урахуванням глобалізаційних процесів і міждисциплінарних підходів. У дослідженні акцентовано на інноваційних освітніх практиках провідних університетів світу, які поєднують філологічну підготовку з туристичними та екологічними науками, серед яких багатомовні курси, міжнародні стажування та спеціалізовані навчальні програми.

Встановлено, що інтеграція мовної підготовки в освітні програми сприяє формуванню культурної обізнаності та професійної мобільності студентів. На прикладі Великої Британії, Греції, Туреччини та Іспанії досліджено практики інтеграції мовної освіти в управління туризмом та екологічними науками, що сприяє підвищенню рівня готовності випускників до міжнародної співпраці. У статті висвітлено потенціал адаптації цих практик до українських реалій з метою відповідності європейським освітнім стандартам.

З'ясовано, що міждисциплінарне навчання є ключовим чинником формування кадрового потенціалу для сталого туризму та охорони навколишнього середовища. Визначено необхідність забезпечення студентів управлінськими та лінгвістичними компетенціями для розв'язання актуальних галузевих завдань. Синергія технічної експертизи та культурної обізнаності сприяє розробленню інноваційних рішень і впровадженню сталих практик. У статті зроблено висновок, що навчання іноземним мовам є складовою професійної підготовки, яка визначально впливає на конкурентоспроможність фахівців у міжнародному контексті та їхню здатність відповідати глобальним викликам.

Ключові слова: навчання іноземним мовам, туризм, охорона навколишнього середовища, міждисциплінарні дослідження, культурна компетентність, сталий розвиток, глобальний ринок праці, професійна підготовка.

Problem statement. The increasing globalisation of the tourism and environmental sectors highlights the urgent need for professionals with advanced foreign language skills and interdisciplinary knowledge. The rapid expansion of international tourism and growing environmental challenges necessitate a workforce capable of addressing complex cultural, social, and ecological issues. Despite the significant advancements in global educational systems, many institutions still need integrated approaches that combine philology with practical training in tourism and environmental studies. This gap underscores the need for

innovative educational models that emphasise linguistic proficiency and cultivate cultural competence and critical thinking skills essential for modern professionals.

Furthermore, Ukrainian higher education needs help aligning with international standards to prepare specialists adequately for the global labour market. The lack of comprehensive programs that integrate language studies into vocational training limits the competitiveness of graduates in tourism and environmental management. This research identifies crucial gaps and proposes actionable strategies to address these deficiencies by analysing successful practices from leading international universities. The study highlights the broader implications of bridging this gap, as enhanced professional training contributes to individual career development and sustainable practices in these vital sectors. This research is thus pivotal in fostering a more interconnected and competent workforce capable of addressing contemporary global challenges.

Analysis of Recent Research and Publications. The integration of foreign language education into professional training for specialists in tourism and environmental protection has been a focus of academic research in recent years. This interest stems from the growing demand for multilingual professionals who can meet the challenges posed by globalization and the need for sustainable practices. Research by L. Knodel' highlights the increasing relevance of combining philology and tourism studies to enhance the employability and adaptability of future professionals in a rapidly changing labor market [9].

While these efforts have laid the groundwork, gaps remain in the systematic integration of interdisciplinary approaches that address both linguistic and environmental dimensions.

The study by I.W.A. Anggayana explores the role of the MBKM curriculum in Indonesia, demonstrating how applied linguistics and digital literacy can be effectively integrated into tourism education [4]. This research identifies the importance of equipping students with not only linguistic competencies but also digital skills essential for modern professional contexts. Similarly, Y. Li and P. Ng examine the challenges of Chinese-to-English biotic interpretation in ecotourism, focusing on linguistic accuracy and cultural adaptation [10]. These studies underline the significance of combining linguistic proficiency with cultural sensitivity, yet they fall short of addressing the holistic application of these skills in environmental education.

International universities have also made strides in integrating foreign language training into tourism curricula. For instance, Spanish and Greek universities have implemented programs where students are required to study

multiple foreign languages alongside tourism management [14]. These examples highlight the value of multilingual education in enhancing cultural competence and global market readiness. However, the adaptation of such models to the Ukrainian context remains limited, revealing a significant gap in local higher education practices.

This research seeks to address these gaps by examining interdisciplinary strategies that combine foreign language education with professional training in tourism and environmental protection. It draws on the best practices identified in international studies and tailors them to the specific needs of the Ukrainian educational system. By bridging these gaps, the study contributes to advancing both theoretical and practical approaches in preparing professionals to meet the demands of a globalized and ecologically aware workforce.

The study of professional foreign language preparation for specialists in tourism and environmental protection has garnered significant attention in recent years. Researchers have explored the intersection of linguistic training and its impact on professional competence, with numerous works highlighting the critical role of language proficiency in achieving global competitiveness. For instance, the analysis by D. Caldevilla-Domínguez et al. [5] underlines the importance of digital literacy as a cross-disciplinary competence in higher education, emphasizing its integration into tourism studies.

Similarly, I. Styfanyshyn et al. [2] identify communicative foreign language skills as essential components for the professional development of tourism industry specialists.

Meanwhile, T. Jamal [7-8] advocates for bridging interdisciplinary divides in heritage tourism research, proposing frameworks that integrate cultural and linguistic training. Despite these advances, existing studies reveal gaps that necessitate further investigation. For example, while the works of A. Martínez-Sala et al. [5] and S. Malamatidou [11] provide insights into curriculum innovations; they often overlook the practical implementation of multilingual programs tailored to tourism and environmental sectors. Moreover, while the foundational study by N. Grytsyk [6] and M. Shepel [12] emphasizes the role of linguistic and managerial training, there is limited focus on the integration of these competencies in line with European standards.

Identification of Previously Unresolved Parts of the General Problem. Despite the substantial body of research on integrating foreign language education into professional training for tourism and environmental protection, several critical aspects of the problem still need to be solved. One of the most pressing gaps is the need for more focus on the interdisciplinary application of linguistic training in conjunction with environmental and tourism-specific competencies. While studies emphasize the importance of multilingual

proficiency for global competitiveness, they often need to pay more attention to how such skills can be effectively incorporated into environmental sustainability practices and tourism management education. Integration is necessary to develop holistic training programs that prepare specialists for the multifaceted challenges of the modern labour market.

Another area for improvement lies in the methodological approaches used in previous studies. Much of the existing research relies on traditional pedagogical frameworks, which often fail to address the dynamic and rapidly evolving needs of the tourism and environmental sectors. For example, while numerous studies, such as those by I. Styfanyshyn et al. [2], discuss the communicative aspects of foreign language training, they need to sufficiently explore innovative pedagogical methods that align with current technological advancements and cross-disciplinary requirements. Furthermore, empirical studies often focus on narrow regional contexts or specific institutions, limiting the generalizability of their findings and overlooking the potential for broader application in global education systems.

The increasing demand for professionals who are not only linguistically proficient but also capable of applying their skills in diverse and complex professional environments underscores the importance of addressing these gaps. By adequately addressing these issues, the development of comprehensive training programs is improved, affecting the ability of educational systems to meet the expectations of both students and industry stakeholders. Solving these problems is essential for advancing the theoretical understanding and practical implementation of interdisciplinary training models, which can significantly enhance the quality and relevance of education in this field.

Addressing these gaps, the current **study aims** to analyze innovative educational models that combine philological training with practical applications in tourism and environmental protection. By critically examining these dimensions, this research seeks to enhance the field's theoretical understanding and practical methodologies, offering a comprehensive approach to multilingual education tailored for global labour markets.

By filling these gaps, the research will contribute to a deeper understanding of how linguistic, cultural, and professional competencies can be synergistically developed to create a workforce capable of addressing global challenges. This contribution advances the academic discourse and provides practical insights for educators and policymakers, ensuring the relevance and effectiveness of professional training in tourism and environmental protection. The novelty and significance of this study lie in its potential to bridge existing knowledge gaps and drive transformative change in the education of future professionals.

Presentation of the Main Research Material with Full Justification of the Scientific Results Obtained. The 21st century has brought significant challenges associated with industrial and scientific activities' environmental and social impacts. Recognising these global challenges, the focus has shifted toward reforming educational systems to equip professionals with the necessary skills to address these issues. This research emphasises integrating foreign language education into vocational training for tourism and environmental management professionals, highlighting its role in enhancing global competitiveness and sustainable practices.

This study employs a qualitative approach, analysing data from educational institutions that integrate language training into professional programs. Examples include universities in the UK, Greece, Spain, and Turkey, where students must study multiple foreign languages for their tourism and environmental studies. Key methodologies include comparative analysis, case studies, and interviews with educators and industry stakeholders. This approach ensures a comprehensive understanding of effective practices and identifies gaps in existing models.

The modernisation of production and the introduction of advanced technologies across various sectors necessitate the development of innovative models and methods for vocational training. Achieving this requires a systematic and scientifically validated approach. As structured scientific studies, pedagogical experiments are crucial for advancing teaching and learning processes. Such experiments allow researchers to observe specific pedagogical phenomena under meticulously designed and controlled conditions, ensuring a direct relationship between educational influences and outcomes. Reliable results from these experiments depend largely on the theoretical framework, the working hypotheses articulated by the researcher, and the rigorous methodologies employed [15].

Since adopting the National Programme “Education. Ukraine in the 21st Century,” significant progress has been made in shaping Ukraine’s national education system. Over the past decade, pivotal educational laws such as “On Education,” “On Vocational Education and Training,” “On Higher Education,” and others have been enacted by the Verkhovna Rada. Among the post-Soviet countries, Ukraine distinguishes itself by having direct and comprehensive laws governing education, reflecting the essence of the National Programme’s implementation [15]. This programme laid the foundation for developing a unified national education strategy, encompassing elements of national identity and European integration.

The Ministry of Education and Science of Ukraine continues to align the National Programme's goals with the objectives outlined in the National Doctrine

of Education Development. This dual approach addresses the simultaneous challenges of fostering Ukrainian statehood and integrating the country into European and global educational frameworks [3]. Education is a crucial component of public consciousness, reinforcing national identity while supporting international collaboration.

The strategic importance of enhancing the qualifications of the workforce is evident not only for economic productivity but also for national security. Recognising this, the government has prioritised reforms in vocational training, with measures to retrain workers, including the unemployed, and introduce modern vocational training technologies [13]. Regulations introduced by the Cabinet of Ministers have facilitated restructuring the vocational and qualification framework, increasing the workforce in sectors such as services, construction, transport, and tourism. These reforms aim to enhance vocational mobility and strengthen the integration of educational systems with industry [14].

Collaborative projects involving the Ministry of Education and Science and international organisations, such as the International Renaissance Foundation and the World Bank, have focused on key issues like equitable access to quality education, effective administration, and the integration of pedagogical innovations [3]. These efforts highlight the importance of preparing professionals for the tourism and environmental sectors, rapidly evolving due to globalisation and technological advancements.

The tourism industry has witnessed exponential growth over the past three decades. However, the perception that this growth will continue linearly is misleading. The sector faces unprecedented challenges, requiring a workforce trained to adapt to rapidly changing dynamics. In Ukraine, the mismatch between the training provided by educational institutions and the sector's actual needs remains a pressing issue. Educational systems rely on intuition and traditional practices rather than evidence-based and interdisciplinary approaches [15]. Addressing this "final frontier" in tourism education requires constructing an educational framework integrating diverse knowledge domains into a cohesive system.

One emerging approach is integrating foreign language education into tourism training, a concept gaining traction internationally. Leading institutions, such as the Institute of Hospitality and Tourism Le Monde in Greece and Lincoln University in New Zealand, emphasise multilingual education as an essential component of their curricula [13]. These programmes equip students with the linguistic and cultural competencies necessary for global interaction. For instance, students in programmes like "Tourist Management" or "Hotel Management" are required to master multiple languages, including English, German, Spanish, and Mandarin [14]. Such interdisciplinary training is integral to preparing professionals to navigate complex international markets.

The combination of foreign language education and vocational training is particularly evident in institutions like the Spanish University, where programmes such as "English Philology and Tourism" exemplify innovative educational models [13]. These programmes emphasise practical applications, such as international internships and the integration of technical-communicative skills. Ukrainian higher education institutions can benefit significantly from adopting and localising these best practices, thereby enhancing their graduates' employability and cultural competence [3].

The findings underscore the importance of a comprehensive approach to vocational training, integrating foreign languages with technical and managerial expertise. This integration fosters professional competence and cultural awareness, aligning with the broader goals of sustainable development and global collaboration. By incorporating these innovative models, Ukrainian educational institutions can better prepare their graduates to meet the challenges of a globalised and interconnected world.

The results reveal that integrating foreign language training with professional studies significantly enhances the employability and adaptability of graduates. For instance, institutions such as the University of Nottingham and the Institute of Hospitality and Tourism Le Monde have implemented multilingual programs that prepare students for international collaboration. Similarly, Lincoln University offers international internships that require linguistic proficiency, demonstrating how language training facilitates global engagement.

However, the findings also indicate gaps in consistency across institutions. While some universities emphasise language skills, others fail to adequately integrate them into technical and managerial training. The data also suggest that while many institutions prepare students for the tourism sector, fewer address the environmental dimensions of their education.

The research confirms that interdisciplinary education, combining foreign language training with vocational studies, is essential for addressing the multifaceted challenges of tourism and environmental management. Examples from leading institutions validate the study's theoretical framework, showing that linguistic education enhances cultural competence and contributes to sustainable practices in these fields.

This study builds on previous research, such as the “National Programme “Education. Ukraine the XXI Century,” which laid the foundation for modernising Ukrainian education. However, unlike earlier studies, this research focuses on creating a cohesive interdisciplinary framework that integrates language training with vocational education. The findings demonstrate how this approach aligns with international best practices, offering a model that can be adapted to the Ukrainian context [1].

The study highlights the need for educational reforms that prioritise interdisciplinary training. It proposes a model combining linguistic and technical competencies, ensuring graduates are well-equipped to meet global challenges. This research contributes to academic discourse by addressing gaps in existing knowledge and offering practical solutions for integrating language education into vocational training. It emphasises the importance of such integration in fostering sustainable development and enhancing professional preparedness.

This study advances the understanding of interdisciplinary education's role in modern professional training by providing a comprehensive analysis of existing practices and proposing innovative solutions. It offers a roadmap for institutions seeking to enhance their relevance and impact in the globalised education landscape.

Conclusions. The study provides a comprehensive analysis of integrating foreign language education into vocational training for tourism and environmental protection professionals. This integration emerges as a critical component in addressing the multifaceted challenges of globalisation, sustainability imperatives, and the dynamic demands of the global labour market. The findings demonstrate that when combined with interdisciplinary education, linguistic proficiency significantly enhances employability, adaptability, and cultural competence among professionals.

The research achieves its objectives by systematically examining practices at leading international universities and adapting these approaches to the Ukrainian educational context. It highlights how interdisciplinary education, encompassing linguistic, cultural, and managerial competencies, fosters a workforce capable of navigating complex professional environments and advancing sustainable practices.

While the study underscores the potential of these integrated models, it also identifies limitations, including inconsistent implementation across institutions and insufficient alignment between vocational training and environmental education. These gaps highlight the need for further research to refine methodologies and expand the empirical base, ensuring broader applicability and improved outcomes.

Future research should explore innovative pedagogical frameworks and address regional disparities in vocational education. This includes developing tailored multilingual programs that align with European standards and the unique challenges of the Ukrainian context. By bridging these gaps, future studies can further enhance the theoretical and practical contributions to interdisciplinary education.

References:

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»): затв. постановою Каб. Міністрів України від 3 листоп. 1993 р. № 896. Дата оновлення: 29.05.1996. Законодавство України: база даних / Верхов. Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#top (дата звернення: 17.11.2024).

2. Стифанишин І. М., Юрко Н. А., Проценко У. М., Романчук О. В. Комунікативні аспекти іншомовної професійної підготовки фахівців сфери туризму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія».* Острог: Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 6(74), червень. С. 200–203.

3. An Introduction to TEDQUAL. A Methodology for Quality in Tourism, Education and Training. WTO. Madrid, Spain. 2012. 137 p.

4. Anggayana I. W. A. Digital Literacy Through Teaching English Tourism Supporting Independent Campus Learning Curriculum in Applied Linguistic Studies. *Jurnal Manajemen Pelayanan Hotel*. 2024. Vol. 8, no. 1. P. 497. URL: https://doi.org/10.37484/080130 (date of access: 10.12.2024).

5. Caldevilla-Domínguez D., Martínez-Sala A.-M., Barrientos-Báez A. Tourism and ICT. Bibliometric Study on Digital Literacy in Higher Education. *Education Sciences*. 2021. Vol. 11, no. 4. P. 172. URL: https://doi.org/10.3390/educsci11040172 (date of access: 10.12.2024).

6. Grytsyk N. Implementing european standards in the esp curriculum for students of non-linguistic specialities in ukrainian universities. *Advanced Education*. 2016. P. 4. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.60757 (date of access: 10.12.2024).

7. Jamal T. Bridging the interdisciplinary divide: Towards an integrated framework for heritage tourism research. *Tourist Studies*. 2005. Vol. 5, no. 1. P. 55–83. URL: https://doi.org/10.1177/1468797605062715 (date of access: 10.12.2024).

8. Jamal T. Justice and Ethics in Tourism. Routledge, 2019. URL: https://doi.org/10.4324/9781315162942 (date of access: 10.12.2024).

9. Knodel' L. V. Foreign philology in tourism and environment education / L. V. Knodel'. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences.* 2014. Issue 119. C. 98-101.

10. Li Q, Ng Y. Effective Chinese-to-English biotic interpretation in ecotourism destinations: a corpus-based interdisciplinary study. *Journal of Sustainable Tourism*. 2024. P. 1–31. URL: https://doi.org/10.1080/09669582.2024.2322129 (date of access: 10.12.2024).

11. Malamatidou S. Translating Tourism. *Translating Tourism*. Cham, 2024. P. 57–86. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-49349-2_3 (date of access: 10.12.2024).

12. Shepel M. Development of the future managers' deontological culture in the process of teaching a foreign language. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2020. No. 2. P. 50–56. URL: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.2.7 (date of access: 10.12.2024).

13. Witt, C. A., Muhlemann, A. P. The Implementation of Total Quality Management in Tourism: Some Guidelines. Tourism Management. 2004. Vol. 15, № 6. P. 416–424.

14. World Guide to Higher Education. A Comparative Survey of Systems, Degrees and Qualifications. London: UNESCO Publishing, 2009. 571 p.

15. World Tourism and Travel Council (WTTC) and American Express. Travel and Tourism: Progress and Priorities. Brussels, 2012. 195 p.

Література:

1. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia»): zatv. postanovoiu Kab. Ministriv Ukrainy vid 3 lystop. 1993 r. № 896. Data onovlennia: 29.05.1996 [State National Program "Education" ("Ukraine of the 21st Century"): Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from November 3, 1993, № 896. Updated on May 29, 1996]. Zakonodavstvo Ukrainy: baza danykh / Verkhov. Rada Ukrainy. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#top (accessed: November 17, 2024) [in Ukrainian].
2. Styfanyshyn, I. M., Yurko, N. A., Protsenko, U. M., & Romanchuk, O. V. (2019). Komunikatyvni aspekty inshomovnoi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sfery turyzmu [Communicative Aspects of Foreign Language Professional Training of Tourism Specialists]. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»: Seriia «Filolohiia» – Scientific Notes of the National University "Ostroh Academy": Series "Philology", 6(74), 200–203. Ostroh: Vydavnytstvo NaUOA [in Ukrainian].
3. World Tourism Organization (WTO). (2012). *An introduction to TEDQUAL: A methodology for quality in tourism, education and training*. Madrid, Spain: WTO.
4. Anggayana, I. W. A. (2024). Digital literacy through teaching English tourism supporting independent campus learning curriculum in applied linguistic studies. *Jurnal Manajemen Pelayanan Hotel, 8*(1), 497. https://doi.org/10.37484/080130
5. Caldevilla-Domínguez, D., Martínez-Sala, A.-M., & Barrientos-Báez, A. (2021). Tourism and ICT: Bibliometric study on digital literacy in higher education. *Education Sciences, 11*(4), 172. https://doi.org/10.3390/educsci11040172
6. Grytsyk, N. (2016). Implementing European standards in the ESP curriculum for students of non-linguistic specialities in Ukrainian universities. *Advanced Education*, 4. https://doi.org/10.20535/2410-8286.60757
7. Jamal, T. (2005). Bridging the interdisciplinary divide: Towards an integrated framework for heritage tourism research. *Tourist Studies, 5*(1), 55–83. https://doi.org/10.1177/1468797605062715
8. Jamal, T. (2019). *Justice and ethics in tourism*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315162942
9. Knodel', L. V. (2014). Foreign philology in tourism and environment education. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences, 119*, 98–101.
10. Li, Q., & Ng, Y. (2024). Effective Chinese-to-English biotic interpretation in ecotourism destinations: A corpus-based interdisciplinary study. *Journal of Sustainable Tourism*, 1–31. https://doi.org/10.1080/09669582.2024.2322129
11. Malamatidou, S. (2024). Translating tourism. In *Translating tourism* (pp. 57–86). Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-49349-2_3
12. Shepel, M. (2020). Development of the future managers' deontological culture in the process of teaching a foreign language. *Continuing Professional Education: Theory and Practice, 2*, 50–56. https://doi.org/10.28925/1609-8595.2020.2.7
13. Witt, C. A., & Muhlemann, A. P. (2004). The implementation of total quality management in tourism: Some guidelines. *Tourism Management, 15*(6), 416–424.
14. UNESCO. (2009). *World guide to higher education: A comparative survey of systems, degrees and qualifications*. London: UNESCO Publishing.
15. World Tourism and Travel Council (WTTC) & American Express. (2012). *Travel and tourism: Progress and priorities*. Brussels.

UDC 81`25:811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-47-61

Lizak Kateryna Mykhailivna associate professor of the philology department, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehovo, tel.: (099) 307-71-63, https://orcid.org/0000-0002-7873-0535

Nagy-Kolozhvary Enike Adalybertivna PhD, associate professor of the philology department, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education, Berehovo, tel.: (066) 440-11-94, https://orcid.org/0000-0003-1844-8674

UKRAINIAN LITERARY TRANSLATION DURING INDEPENDENCE IN THE ENGLISH-SPEAKING WORLD

Abstract Living in a culturally diverse though shrinking world like ours in which not only is the exchange of information in all spheres of life inevitable, but users of different languages are also subjects of communication and intercultural dialogue, no one questions the need for translation. In this flow of information exchange, literature holds a unique place that is why literary translation is an essential element in the cultural development of all peoples. In the article literary translation is seen as a means of intercultural communication that bridges Ilinguistic and cultural gaps, promotes mutual understanding and cooperation between peoples, and plays an important role in preserving the cultural heritage of different nations. It is especially true about Ukrainian literature which due to historical events that have shaped the country's current situation still remains unknown or little-known to the Western world.

This paper examines the existence of translated Ukrainian fiction in English in certain countries of the English-speaking world. The article attempts to identify the place of contemporary Ukrainian literature on the map of some English-speaking countries: authors who live and create in Ukraine, whose works are translated and published in the Anglo-Saxon world. First of all, these are authors whose works were published after 1991, that is the period from the proclamation of Ukraine's independence to the present day.

Given the historical events that have shaped and revived Ukrainian culture, especially literature, literary translation in the above-mentioned period can be divided into three periods. The first may include such writers as Yuriy Andrukhovych, Serhiy Zhadan, Oksana Zabuzhko and Andriy Kurkov, whose works were already known prior to gaining independence. Then, in the early

2000s, as a result of the formation of the nation and revival of Ukrainian literature, a different generation of authors was formed whose works played a major role in the formation of modern Ukrainian prose. The third period is mainly related to war literature, as a response to the events of 24 February 2022, when Russia began its invasion in Ukraine.

The article points out the key role of translation in general and literary translation in particular, not only in the exploration of national culture, but also as an opportunity for better understanding between peoples and thus a means leading towards respect for and acceptance of the diversity among nations.

Keywords: translation, literary translation, culture, Ukrainian literature, diversity.

Лізак Катерина Михайлівна доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегово, 6, тел.: (099) 307-71-63, https://orcid.org/0000-0002-7873-0535

Надь-Коложварі Еніке Адальбертівна доктор філософії, доцент кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, м. Берегово, тел.: (050) 372-50-45, https://orcid.org/0000-0003-1844-8674

УКРАЇНСЬКИЙ ЛІТЕРАТУРНИЙ ПЕРЕКЛАД В АНГЛОМОВНОМУ СВІТІ В РОКИ НЕЗАЛЕЖНОСТІ

Анотація. Сьогодні ми живемо у світі, в якому кордони між країнами та відмінності між народами поступово стираються. Водночас, так як сьогодення характеризується культурним розмаїттям, в якому не лише обмін інформацією в усіх сферах життя є неминучим, але і користувачі різних мов є суб'єктами комунікації та міжкультурного діалогу, ніхто не ставить під сумнів потребу в перекладі. У потоці обміну інформацією література посідає унікальне місце, тому художній переклад є невід'ємним елементом культурного розвитку всіх народів. У статті художній переклад розглядається не тільки як діяльність, яка дає можливість познайомитись людям різних культур з літературою певного народу, але і як засіб міжкультурної комунікації, який долає мовні та культурні відмінності, сприяє взаєморозумінню та співпраці між народами та відіграє важливу роль у збереженні культурної спадщини різних країн і народів. Особливо це стосується української літератури, яка через історичні події, що сприяли формуванню нинішньої ситуації в суспільстві, дотепер залишається невідомою або маловідомою в сучасному світі.

В даній роботі розглядається питання перекладу українських художніх творів англійською мовою в окремих країнах англомовного світу. У статті здійснено спробу проаналізувати наявність і місце сучасної української літератури на мапі деяких англомовних країн. Так, розглядаються роботи тільки авторів, які живуть і творять в Україні, чиї твори не тільки перекладені англійською мовою, але і видаються у країнах англомовного світу. Передусім, це автори, твори яких вийшли в світ після 1991 року, тобто в період від проголошення незалежності України до сьогодення.

З огляду на історичні події, під впливом яких формувалась і відроджувалась українська культура і література зокрема, художній переклад у вищезазначений період виокремлено на три періоди. Передусім, це творчість таких письменників, як Юрій Андрухович, Сергій Жадан, Оксана Забужко, Андрій Курков, твори яких вже були відомі до періоду незалежності. Далі, на початку 2000-х років, як результат становлення нації та відродження української літератури, формується покоління авторів, твори яких відіграли велику роль у розвитку сучасної української прози. Третій період – це, в основному, воєнна література, як відгук на події 24 лютого 2022 року, коли Росія розпочала повномасштабне вторгнення в Україну.

Стаття наголошує на ключовій ролі перекладу в цілому та художньому перекладі не тільки в пізнанні національної культури, але як і можливості для кращого порозуміння між народами і, таким чином, взаємоповаги та усвідомлення різноманітності націй.

Ключові слова: переклад, художній переклад, культура, українська література, різноманітність.

Problem statement. Due to possibilities of covering long distances quickly, people have never been so near to each other geographically and distanced from each other at the same time with regard to mutual respect and understanding, as they are at present. We live in a controversial world in which unlimited cooperation between nations in all spheres of life go in fact, hand in hand with a lack or lowered tolerance and reluctance to accept the diversity within and around others. The latter in turn, stem from inability or unwillingness to communicate and understand each other which may lead to dire consequences. In the long run, it may even pose a threat to human life, societies and even existence of nations. Therefore, everything that promotes understanding is of crucial importance. In the present paper literature and literary translation in particular, is seen as a powerful leverage point for covering gaps and connecting bridges of understanding between nations and establishing respect towards each other.

With regard to the Ukrainian language it may be highlighted that after years of harsh historical upheavals and continuous struggle for its mere existence it has evolved and finally emerged as a state building factor of the Ukrainian nation and the main sign of Ukrainian identity. By now, literature written in Ukrainian has immortalised the historical and cultural events of the nation and is regarded as a treasure trove of the history, culture, traditions and national life of the Ukrainian people. Because of this, translation of Ukrainian literature may serve as one of the effective tools for meaningful dialogue leading to mutual understanding and respect towards each other. Likewise, it may provide insight into the richness of Ukraine's culture and history as well as create an unbiased image of the independent country.

The article makes an attempt to shed light on the issue of Ukrainian literary translation prose in particular, in certain English-speaking countries, including the United Kingdom, the USA, Canada and Australia during the years of Ukraine’s independence.

Studies on the historical origins of translation, its role in the establishmnet of national languages as well as research dedicated to English-Ukrainian literary translation have been carried out by Azhnyuk M.[1], Koptilov V.[2], Kalynychenko O., Podmynohyn V., Kalynychenko N. [3; 4], Shmiher Taras [5], Strikha M. [6]. However, studies on Ukrainian-English translations are not numerous yet and they include the works of Bondarchuk, J. at al [8], Polishchuk N. [9] and Lychuk S. [10].

In the aforementioned studies, translation is seen as a powerful tool for sharing knowledge, fostering unedrstanding between cultures and nations as well as creating a positive image of the country. Thus, Ukrainian literary translation may greatly contribute to the understanding of Ukraine’s present situtation, its history and culture, paving a path towards mutual cooperation between nations.

Therefore, this article may provide some additional information on the present state of Ukrainian literary translation to be used for finding ways to further promote Ukrainian literary works in English translation.

Analysis of recent researches. The study of the representation of Ukrainian literature abroad as an important element of intercultural communication that contributes to the creation of a common cultural space and forms bridges of understanding between different nations has been the subject of studies by both Ukrainian and foreign scholars. Among them are the studies of Kalynychenko O., Podmynohyn V., Kalynychenko N. [3; 4] as well as Strikha M. [6] on the role of translation in the development of world literature and establishment of cultural relations between nations.

Also, the emergence of independent Ukraine deepened interest in Ukrainian literature and translation in English academic circles. Among them is

Rory Finnin and Uilleam Blacker whose research interest is the interplay of culture and identity in Ukraine [11;12].

In their study, Finnin and Kozachenko shift the focus away from the national to the lived reality of the individual multilingual Ukrainian subject. Combining insights from sociological and literary analysis, they were able to shed a very different light on the relationship between language, nation and questions of identity [13] .

According to Maksim Strikha “Translation served to establish direct, unmediated communication between Ukrainian culture and foreign literature. It helped to establish the idea of direct cultural ties between Ukrainians and foreigners, and thus the idea of cultural and political equality between Ukrainians and other European nations” [7p.197].

The value of literature in terms of translation is also supported by Kalynychenko O., Podmynohyn V., Kalynychenko N. They acknowledge that translation has played and continues to play a key role in the development of world culture. They believe that “The history of world culture, viewed from the perspective of translation, demonstrates the constant movement of ideas and forms, and that through the work of translators, cultures become subject to new influences” [3p. 5].

However, in 2006, Roksolana Zorivchak in her unterview to the newspaper “*Deny*” talking on the possibilities of Ukrainian literature in the world, claimed that the history of world translation has not been written yet. The history of Ukrainian translation, particularly of fiction translation, has not been written either [14].

Although since 2006, more attention has been payed to the role of Ukrainian literary translation, there is still much to do, especially when it comes to Ukrainian-English literary translation abroad.

Aim. The present article aims at defining the place of Ukrainian literature on the literary map of certain countries of the English-speaking world, namely in the United Kingdom, the USA, Canada and Australia after Ukraine became an independent state in 1991. In addition, it adresses issues related to the causes of literary translation in the English-speaking world with emphasis on literary translation in the UK. Finally, an attempt is made to outline the possibilities for furthering translation in the aforementioned countries.

The period that followed 1991, is marked by the revival of the Ukrainian language and literature. In this process literary translation has acquired special functions including the formation of national identity and building intercultural bridges between nations. Hence, interest in Ukrainian culture, literature and as a result, literary translation.

Presentation of basic material of the research. Language is viewed as the most important means of communication. People coming from different

cultural backgrounds and speaking different languages may break language barriers solely through translation. Likewise, when it comes to cultural exchange and revitalising languages, literary translation is essential. Highlighting its importance, Kalynychenko O., Podmynohyn V. state that "The main historical reasons for the translation of literature are as follows: to promote the development of one's own literature, to share new thoughts, to share new literary genres and to enrich the national language" [4p. 129].

Similarly, writing about the importance of literaray translation, M.Strikha claims that this kind of translation served to establish direct, unmediated communication between Ukrainian culture and foreign literature. It helped to establish the idea of direct cultural ties between Ukrainians and foreigners, and thus the idea of cultural and political equality between Ukrainians and other European nations [7p. 197].

This idea is supported by Tyopenko Y. who claims that translation of literary works contribute to strengthening mutual understanding and promoting dialogue between different cultural groups, removing language barriers, and providing access to unique ideas and experiences that might not be available without translation [15].

The analysis of recent publications on the role of literary translation and Ukrainian literary translation abroad shows that scholars both Ukrainian and abroad are unanimous in considering literary translation as the most important element of intercultural communication. However, the translated languages and the number of translations in certain languages may vary greatly due to many factors. When Ukrainian literary translation abroad is considered, the general opinion is that the scope of translation is rather small in comparison with other countries.

In 2013, at the BBC Ukraine Publishers Forum in Lviv, when discussing the place of modern Ukrainian literature on the literary map of the world, Professor Vera Ageyeva of the Kyiv-Mohyla Academy expressed the view that Ukrainian literature on the literary map of Europe certainly exists, although it does not occupy an important place there [16]. It is a true fact, however to understand the given situation it is necessary to look at the relationship between Ukrainian literary translation and the cultural and historical background of the countries considered, since important matters are behind the scenes.

The fact is that with regard to the number of translations in English-speaking countries, it should be indicated that translations in these countries, especially in the UK are traditionally characterized by a relatively small number in comparison with other countries though these numbers have risen recently. According to research data released in 2018, there is evidence that the traditionally cited 3-percent level of translated fiction in English-language

markets is no longer accurate. Theres is a rise in sales of translated fiction … this proportion has almost doubled in recent years, and is now at 5.63 percent [17].

Nevertehless, the scope of translations with regard to languages varies with the needs and causes. The question arises: What makes a language most translated? Why do translations from certain languages prevail whereas other languages have been seemingly neglected and books not translated or translated in small numbers? This fact, among others, may be explained by certain reasons. To begin with, the language choice and the number of translations may depend on the demand of readers, economic and political significane of the country. Another decisive factor is the number of people speaking a definite language as well as a rich cultural and historical background against which a language has evolved. Finally, the United Kingdom and the United States are self-sufficient imperial countries and they mostly publish texts by their own writers. The aforementioned needs and causes seem to be justified by research results on the perception of Ukraine and Ukrainian culture in the UK carried out in 2021. Based on research data they have concluded that an essential feature of the UK is a dichotomy in the perception of cultural phenomena from other countries. On the one hand, it is about openness to the new, non-standard, multicultural, and sometimes even a fascination with the “exotic.” On the other hand, there is a somewhat superior attitude towards cultures that are not Western European or post-imperial [18p. 8].

In addition, if Ukrainian literary translation is considered, the upheavals of Ukrainian history should be necessarily considered. With this in mind, it may be claimed that despite the aforementioned reasons, Ukrainian literary translation has made its way into the Anglo-Saxon world and it is not unusual nowadays that works of Ukrainian writers reach the English reader. Though the number of Ukrainian-English translations is rather small, they have a long history and date back to the 19th century from translations of folk songs and poems to works of contemporaty Ukrainian writers nowadays.

In the following an attempt is made to idenify the place of Ukrainian-English prose translation on the English-language literary map since Ukraine’s independence in 1991until present.

In 1991, after the collapse of the Soviet Union Ukraine emerged as an independent country. The aftermath of the event saw the formation of the nation and a revival of the Ukrainian language along with its national literature. The upcoming period has shaped a whole generation of authors who had a huge impact on the literary process and, moreover, they played a key role in shaping the modern Ukrainian literary space.

Based on available information about literary translation in general, including studies, interviews with authors and translators as well as surveys, three different periods of Ukrainian-English literary translations may be outlined:

1. Works of Ukrainian authors, the so-called older generation such as Y.Andrukhovich, S. Zhadan, O.Zabuzhko and A. Kurkov whose names were familiar to the foreign reader before Ukraine proclaimed independence in 1991;

2. Literary works of authors who have been making their voices heard since around 2000;

3. Ukrainian prose of the post February 2022 period, years since the outbreak of Russian-Ukrainian war to the present.

With the emergence of independent Ukraine, interest in the country and its culture has increased abroad. This period in Ukraine's history was important for the formation of national consciousness and the revival of the Ukrainian language, culture, and literature. By then, the names of Yuriy Andrukhovych, Serhiy Zhadan, Oksana Zabuzhko and Andriy Kurkov were well known abroad. Their works have paved the way for the reading public abroad to understand Ukrainian culture.

The name of Yuriy Andrukhovych is associated with the first facts of interest in modern Ukrainian literature in the West. He was one of the first authors from Ukraine that readers were interested in abroad. His works have been translated into a dozen European languages, including English. His poetry collections have been published in the USA whereas his first novel "*Recreations*" («Рекреації») originally published in Ukrainian in 1992, was translated by Marko Pavlyshyn and published in 1998, in Canada. Michael M. Naydan, a translator, professor of Ukrainian Studies at the Pennsylvania University, has been translating and thus fostering Ukrainian literature in the USA. Recently, he has translated "*Perversion*", 2005 («Перверзія», 1997), which according to the translator, is the most difficult piece of writing he has ever had to translate. However, he found a brilliant solution, he translated it into Jamaican English thus creating a masterful piece of literary translation.

Serhiy Zhadan is another iconic personality in contemporary Ukrainian literature who is well known in the West. His novels "*Voroshilovgrad*", 2016 («Ворошиловград», 2010) and "*Mesopotamia*", 2018 («Месопотамія», 2014) were translated by Reilly Costigan-Humes and Isaac Stackhouse Wheeler and published in the USA by Deep Vellum Publishing and Yale University Press, respectively. "*Voroshilovgrad*" has received positive reviews from journals including "*The New Yorker*", and the "*Times*" Literary Supplement as well as the translated book of the year prize from the American Association for Ukrainian Studies. S. Zhadan's highly praised novel "*The Orphanage*" («Інтернат», 2017) was published in 2021, in the USA.

The professional community appreciates his work, speaking of its international significance and high quality of texts. On November 28, 2016, "*The New Yorker*" published an article titled "*The Bard of Eastern Ukraine, Where*

Things Are Falling Apart", by Marci Shore in which Zhadan is presented as an exceptional example of an author from Ukraine who has a great influence on the thoughts of foreigners around the world. He is conscious of his role as the unofficial bard of eastern Ukraine—and still more conscious of the moral responsibility he bears for his words. According to the article, there are not many people from this part of the world whose words reach beyond its borders. Zhadan is among a handful of Ukrainian authors whose works have been widely translated [19].

It was not until the second half of the 90s that Oksana Zabuzhko was first actively talked about after the publication of her highly controversial 1996 novel «Польові дослідження з українського сексу» which was translated into English by Halyna Hryn titled "*Fieldwork in Ukrainian Sex*" and in 2011 published in the USA. Another book of the author, "*The Museum of Abandoned Secrets*", 2012 («Музей покинутих секретів», 2009) which is unfolding historical events from the 1940s to the consequences of the Orange Revolution of 2004, was translated by Nina Murray in 2012 and published in the USA.

The collection of short stories gathered in her "*Your Ad could Go Here*" («Тут могла б бути ваша реклама», 2014) translated in 2020 by a team of gifted translators from the USA reflects on Ukraine's contemporary and past life. Oksana Zabuzhko is one of those writers who is associated with the establishment of modern Ukrainian literature on the international scene.

Andrei Kurkov, who used to write in Russian at the beginning of his literary carreer, is probably one of the most published Ukrainian writers abroad. He may be seen as a writer who bridges the gap between the literary activity of the older generation and the writers whose literary work date back to the 2000s. His first novel in English translation by George Bird was published under the title "*Death and the Penguin*", 2001 («Смерть чужого», 1996) in the USA, UK and Canada and became an international bestseller. It was followed by translations of "*Penguin Lost*", 2010 («Смерть або Закон равлика» 2005), "*A Matter of Death and Love*", 2005 («Лагідний янгол смерті», 1997) and "*The Case of the General's Thumb*", 2009 («Гра у відрізаний палець», 2007) by the same translator and published in the UK. Apart from "*Death and the Penguin*", he is best known for his novel *"Grey Bees"* «Сірі бджоли». Originally published in 2018, *"Grey Bees"* was translated by Boris Dralyuk and published in English in 2020, in the UK and in 2022 in the USA, respectively. Following the 2014 events, a collection of his writings from Kyiv called "*Ukraine Diaries: Dispatches from Kiev*", («Щоденник майдану», 2014) was published in English translation in 2015, in the UK. Of the recent novels by Andrei Kurkov, "*Jimi Hendrix Live in Lviv*", («Львівська гастроль Джимі Хендрікса», 2023) was published the same year in the UK.

Since Russia's invasion in 2022, he has been reporting on the war. In 2022, his "*Diary of Invasion*", («Щоденник агресії», 2022) published in Britain is seen as a vivid picture of a nation struggling for survival. Kurkov's reports on the war have appeared in newspapers and magazines across Europe and the US, including in the "*Guardian* " and "*The New Yorker*".

This period in Ukraine's history was important for the formation of national consciousness and the revival of the Ukrainian language, culture, and literature. A new generation of authors predominantly made their names in the 2000s. They have placed the historical events of the Ukrainian nation as central to their writing. However, it is not unusual for them to embrace diversity of form and style, and explore new genres.

Andriy Lyubka is one of the youngest Ukrainian writers who has gained international recognition. Today his works have been translated into many languages, and his essays and short stories are especially favoured by readership abroad. In 2020, the London based Jantar Publishing House published Andriy Lyubka's novel "*Carbide*" («Карбід», 2015), translated by Riley Costigan and Isaac Wheeler.

Provided Andriy Lyubka is one of the youngest Ukrainian writers who has gained international recognition then Taras Prokhasko may be called a unique prose writer, whose novel "*UnSimple*" («НепрОсті», 2002) was translated by Uilliam Blacker in 2011 and published in the USA. His story "*Nekropolis*" «Некрополь», 1998) was published in 1999 in a Canadian anthology namely, «*Two Lands, New Visions*».

Vasyl Shklyar's name is well known in Ukraine and beyond, and his works have become bestsellers. In 2013, the London-based publisher Aventura E books, which had not previously published Slavic literature, printed an English translation of Vasyl Shklyar's popular novel "*Black Raven*", («Чорний ворон. Залишенець», 2009).

Maria Matios' works have repeatedly become the BBC Book of the Year. The family saga "*Hardly ever otherwise*" («Майже ніколи не навпаки», 2007) was published in 2012, in the UK. Two years before, in 2010, the English version of the novel was published by Bayda Books publishing house in Australia. The Australian publishing house also brought out her stories "*The Russky Woman*", 2011(«Москалиця», 2008) and "*Mother Marica*", 2011 («Мама Мариця — дружина Христофора Колумба», 2008) as well as the short story "*Apocalypse*", 2011 («Апокаліпсис», 2006).

Irene Rozdobudko is one of the most popular contemporary writers, whose novel "*The Lost Button*" («Ґудзик», 2005) was published in 2012 by The Dutch-English publishing house Glagoslav in the UK.

The years of independence have marked the emergence of authors with a new original style and individual manner of writing as well as new problems

raised. These changes resulted in development of themes, experience with genre and the language, as well as commitment to historical events. This, among others led them toward literary success and made their names known abroad.

Unfortunately, it was the February 2022 Russian invasion that draw the world's attention to Ukraine. However, it turned out that the world knows little or lacks knowledge about the biggest country in Eastern Europe and its people. To satisfy the needs in information gaps, publishers from different countries strived to find literary works that might shed some light on this country and the ongoing events. Though, what they could have found by then was too little. Therefore, they immediately turned to both new and already known names to the English speaking readership from earlier translations to satisfy the needs.

Dr Uilleam Blacker believes that the full-scale invasion put contemporary Ukrainian literature on the map of translated literature in English. However, before February 2022, it was a challenge to get anglophone publishers interested in Ukrainian literature. Translations were mostly done in academic or diaspora settings with limited reach. After February 2022, there was a jump in demand for Ukrainian literature in translation [20].

The same year, with the aim of introducing Ukrainian writers to the English readers, two collections of poetry, short stories and essays of known and budding Ukrainian writers whose works have shaped Ukrainian cultural life were published in the USA. The Associated Press included in its publication such authors as Ihor Kalynets, Yuri Izdryk, Yuri Andrukhovych, Oksana Zabuzhko, Taras Prokhasko, Serhiy Zhadan, Svitlana Povalyaeva, Halyna Kruk, Kostiantyn Moskalets, Lyubko Deresh and others.

The second collecion was the "*Love in Defiance of Pain: Ukrainian Stories*" that featured outstanding contemporary writers from Ukraine like Sophia Andrukhovych, Yuri Andrukhovych, Stanislav Aseyev, Kateryna Babkina, Artem Chapeye, Liubko Deresh, Kateryna Kalytko, Oksana Lutsyshyna, Vasyl Makhno, Tanja Maljartschuk, Taras Prokhasko, Oleg Sentsov, Natalka Sniadanko, Olena Stiazhkina, Sashko Ushkalov, Oksana Zabuzhko, and Serhiy Zhadan.

It was still 2022 when a collection of war stories from Ukraine titled "*Lucky Breaks*", *2022* («Щасливі падіння», *2018)* by Yevgenia Belorusets was published in the USA.

Likewise, books written by the people fighting in the war, a new generation of Ukrainian writers-turned-soldiers and soldiers-turned-writers, were published, including "*Absolute Zero*", 2022 («Точка нуль», 2017) by Artem Chekh in the UK.

The same year the independent American publishing house Atthis Arts published the novel "*Factory*"(«Завод», 2022) by Ukrainian writer Ihor Mysiak, who died in the war with Russia in May 2023.

At one point, the Western world realized that somewhere in the east there was a country with its own history and culture whose people were ready to fight for their independence. With the growing interest towards this nation, the number of Ukrainian literary translations abroad have increased recently. Attention to Ukraine has grown because of war, and with growing interest in the history and culture of the country, publishers try to satisfy the demand of their readers. Thus, at present translations have been carried out with due publications in the years to come.

For example, the bestselling book "*Amadoka*" («Амадока», 2020) by Ukrainian writer Sofia Andrukhovych will be published in 2025/2026 by one of the world's largest publishing houses, Simon & Schuster in the USA. Also, works of Artem Chapeye, Artur Dron, Oleksandr Mykhed, Oleg Sentsov and Pavlo Kazarin will be published in English, including some in the UK.

As it is stated in the book "History of Ukrainian Literature of the 20th Century" the fate of Ukrainian literature is the fate of Ukraine [21p.5].

Provided, one agrees with this statement, it does not come as a surprise that contemporary Ukrainian literature is a reflection of war-time Ukraine and literary works are a mirror image of the ongoing tragic events.

Conclusions. Though the present study does not provide an exhaustive review of what audiences in the English-speaking countries can read in English translation because of the limits to the study, the overall perception is that general awareness of Ukraine in the English-speaking countries is rather low. It is obvious that translations of literary works help to remove language barriers, share knowledge, open access to the cultural heritage of a given nation as well as strengthen mutual understanding and promote dialogue between different nations. However, English translations of Ukrainian authors are rather small in number. We believe that reasons for this fact are twofold. First and foremost, the special publication policy in the anglo-saxon world which prefers the anglophone writers. Next, insufficient support of the writers by the Ukrainian state and low-level of promotion by cultural institutions. However, it should be stressed that even despite these facts and mostly due to personal contacts, English-language literary translations of Ukrainian authors have reached the readersship in these countries. Of the mentioned countries in the study, the USA and Canada publish most of the translations whereas the UK is still the country with the smallest number of Ukrainian literary translations.

Though the history of Ukrainian literature translation into English is relatively short, it is rich and unique since it has been shaped by historical events. From the first translations of Ukrainian folk songs and poems in the 19th century to contemporary works of Ukrainian writers, Ukrainian-to-English literary translation has been the reflection of Ukraine's struggle for identity, independence, and cultural recognition in the world including the English speaking countries.

Unfortunately, it was the Febuary 2022 invasion of Russia that brought about interest in Ukraine and as a result, in Ukrainian literary translation. However, at present, the interest is in war related literature the fact of which is understandable under the present circumstances. Nonetheless, the positive assumption is that in the not so distant future the anglopnone readership will be familiarized with the whole richness and genre variety of the Ukrainian literature.

References:

1. Azhnyuk M.T. (1981). Aktualynyi pytannia perekladu khudozhnyoii literatury [Actual issues of fiction translation / Azhnyuk M.T. – Uzhhorod, 1981. – 32 pp.] [in Ukrainian]

2. Koptylov V.V. (1971). Aktualynyi pytannia ukraiinsykoho khudozhnyoho perekladu [Topical issues of Ukrainian literary translation / Koptilov V.V. – Kyiv: KNU, 1971. – 132 pp.] [in Ukrainian]

3. Kalynychenko O.A., Podmynohyn V.O., Kalynychenko N.M. (2013). Istoriia perekladu ta dumok pro pereklad u tekstakh ta komentariakh. CH.2: Pyznia antychnisty. Perekladachi – tvortsi pysemnostey: navchalynyiy posybnyk [The History of Translation and Thoughts on Translation in Texts and Commentaries. Part 2: Late Antiquity. Translators – Creators of Writings: a textbook / O.A. Kalnychenko, V.O. Podminohin, N. M. Kalnychenko - Kharkiv: PUA, 2013. – 172 pp.]

4. Kalynychenko O.A., Podmynohyn V.O., (2017). Istorychnyi prychyni perekladu literaturi In: Zbyrnyk naukovych pratsy V.O. Podminohina z istorii ta teorii perekladu. [Historical Reasons for the Translation of literature. In: Collection of scientific works of V. O. Podminohin on the history and theory of translation: PUA Publishing House, 2017. – 468 pp.]

5. Shmiher, Taras (2009). Istoriia ukraiinskoho perekladoznavstva 20 storichcha [History of Ukrainian translation studies in the 20th century. Kyiv: Smoloskyp, 2009. – 342 p.] [in Ukrainian]

6. Shmiher, Taras (2021). A History of Ukrainian Translation Studies: a study guide/ T. Shmiher; Ministry of Education and Science of Ukraine, Ivan Franko National University of Lviv. – Lviv, 2021. – 180 pp.

7. Strikha, Maxim (2006). Ukrainskyi khudozhnyii pereklad: mizh literaturoyu i natsietvorenniam [Ukrainian literary translation: between literature and nation-building. – Kyiv: Fact Nash chas, 2006. – 344 pp.].

8. Bondarchuk, J., Dvorianchykova, S., Vyshnevska, M., Kugai, K., & Dovhopol, H. (2022). Ukrainian literature in the English speaking environment. *Amazonia Investiga*, 11(54), 264-272 pp.

9. Nadiya Polishchuk (2013). Translations from Ukrainian into English language between 1991 and 2012. A study by the Next Page Foundation in the framework of the Book Platform project, 2013. – 31 pp.

10. Lychuk S. V (2021). TRANSLATION AS A FORM OF LITERARY RELATIONSHIP OF UKRAINE DURING ITS INDEPENDENCE (2000–2013) Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика, Том 32 (71) № 1 Ч. 2 2021. – 274-280 pp.

11. Finnin, Rory (2013). 'Ukrainians: Expect-the-Unexpected Nation', *Cambridge Centre for Research in the Arts, Social Sciences and Humanities* (December 2013). In: Ukrainian translation: 'Українці: сподівано-несподівана нація', *Krytyka.com* (December 2013).

12. Blacker, Uiellam (2015). Martyrdom, Spectacle, and Public Space: Ukraine's National Martyrology from Shevchenko to the Maidan. "Journal of Soviet and Post-Soviet Politics and Society" Vol. 1, No. 2 (2015) – pp. 257-292

13. Finnin, Rory (2022). Beyond "Narrating the Nation": Cultural Producers and Multilingualism in Wartime Ukraine', with Ivan Kozachenko, *Multilingualism and Identity: Interdisciplinary Approaches*, ed. Wendy Ayres-Bennett and Linda Fisher (Cambridge: Cambridge University Press, 2022)

14. Zorivchak Roksolana (2006). Pro mozhlyvostyi ukrainsykoii lyteraturi u svitovych vymyrakh ["On the possibilities of Ukrainian literature in the world. Interview to the newspaper "*Den*" Issue of the newspaper no: №63, (2006)]. Retrieved from: https://m.day.kyiv.ua/article/intervyu/duzhe-chasto-ti-avtory-shcho-yikh-perekladayut-ne-povnistyu-tsoho-zasluhovuyut

15. Tyopenko Y.A. (2015). Cpetsyfyka obrazu Ukrainii v anhliiskiy literaturi ta kulyturi u XIX st. [The Special Characteristics of the Image of Ukraine in English Literature and Culture in the Nineteenth Century. 2015. № 1. С. 305-312.].

16. Ukraiinskaya literatura: hde ieio mesto na karte myra? [Ukrainian literature: where is its place on the world map? 20th Forum of Publishers in Lviv. 20 September, 2013]. Retrieved from: https://www.bbc.com/ukrainian/ukraine_in_russian/2013/09/130920_ru_s_book_of_the_year

17. Anderson, Porter (2019). Translations in Brexitian UK: 'Overwhelmingly European'. In Feature Articles. March 6, 2019. Retrieved from:

https://publishingperspectives.com/2019/03/nielsen-reports-translated-literature-in-uk-grows-5-percent-in-2018-booker/

18. Herasymchuk Serhii, Shelest Hanna (2021). Spriiynyattia Ukraiini ta ukraiinskoii kulyturi za kordonom. [Perception of Ukraine and Ukrainian culture abroad. Ukrainian Institute/ 2021. - 116 pp. Retrieved from: https://spryjnyattya-ukrayiny-u-velykij-brytaniyi.pdf

19. Shore, Marci (2016). The Bard of Eastern Ukraine, Where Things Are Falling Apart. The New Yorker, 28 November 2016).

20. Mukha Olha (2024). Translation trends at the London Book Fair: Japanese are overtaking the UK market, translations from Ukrainian are on the rise. 18.04.2024

Retrieved from: https://chytomo.com/en/translation-trends-at-the-london-book-fair-japanese-are-overtaking-the-uk-market-translations-from-ukrainian-are-increase/

21. Donchyk V.H. (1998). Istoriia ukraiinsykoii literaturi XX stolittia. U dvokh knyhak. Knyha persha Persha Polovyna XX stolittia. Pidrucnyk [History of Ukrainian literature of the XX century. In two books BOOK ONE The first half of the XX century. Textbook. Kyiv: Lybid, 1998. – 464 p.].

Література:

1. Ажнюк М. Т. (1981). Актуальні питання перекладу художньої літератури / Ажнюк М. Т. – Ужгород, 1981. – 32 с.

2. Коптілов В. В. (1971). Актуальні питання українського художнього перекладу/ Коптілов В. В. – К. : КДУ, 1971. – 132 с.

3. Кальниченко О. А., Подміногін В. О., Кальниченко Н.М. (2013). Історія перекладу та думок про переклад у текстах та коментарях. Ч.2: Пізня античність. Перекладачі – творці писемностей: навчальний посібник / О. А. Кальниченко, В. О. Подміногін, Кальниченко Н.М. – Харків.: «НУА», 2013. – 172 с.

4. Кальниченко О. А., Подміногін В. О. (2017).ІСТОРИЧНІ ПРИЧИНИ ПЕРЕКЛАДУ ЛІТЕРАТУРИ с.129 In: Збірник наукових праць В. О. Подміногіна з історії та теорії перекладу. – Харків : Вид-во НУА, 2017. – 468 с.

5. Шмігер, Тарас (2009). Історія українського перекладознавства XX сторіччя. – К.: Смолоскип, 2009. – 342 с.

6. Shmiher, Taras (2021). A History of Ukrainian Translation Studies: a study guide/ T. Shmiher; Ministry of Education and Science of Ukraine, Ivan Franko National University of Lviv. – Lviv, 2021. – 180 pp.

7. Стріха, Максим (2006). Український художній переклад: між літературою і націєтворенням. – К.: Факт – Наш час, 2006. – 344 с.

8. Bondarchuk, J., Dvorianchykova, S., Vyshnevska, M., Kugai, K., & Dovhopol, H. (2022). Ukrainian literature in the Englishspeaking environment. *Amazonia Investiga*, 11(54), 264-272. https://doi.org/10.34069/AI/2022.54.0) ,

9. Nadiya Polishchuk (2013). Translations from Ukrainian into English language between 1991 and 2012 a study by the Next Page Foundation in the framework of the Book Platform project, 2013. – 31 pp.

10. Lychuk S. V (2021). TRANSLATION AS A FORM OF LITERARY RELATIONSHIP OF UKRAINE DURING ITS INDEPENDENCE (2000–2013) Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика, Том 32 (71) № 1 Ч. 2 2021. – 274-280 pp.

11. Finnin, Rory (2013). 'Ukrainians: Expect-the-Unexpected Nation', *Cambridge Centre for Research in the Arts, Social Sciences and Humanities* (December 2013). In: Ukrainian translation: 'Українці: сподівано-несподівана нація', *Krytyka.com* (December 2013).

12. Blacker, Uiellam (2015). Martyrdom, Spectacle, and Public Space: Ukraine's National Martyrology from Shevchenko to the Maidan. "*Journal of Soviet and Post-Soviet Politics and Society*" Vol. 1, No. 2 (2015) – p.257-292

13. Finnin, Rory (2022). Beyond "Narrating the Nation": Cultural Producers and Multilingualism in Wartime Ukraine', with Ivan Kozachenko, *Multilingualism and Identity: Interdisciplinary Approaches*, ed. Wendy Ayres-Bennett and Linda Fisher (Cambridge: Cambridge University Press, 2022)

14. Зорівчак Роксолана (2006). Про можливості української літератури у світових вимірах. Інтерв'ю газеті «*День*» Випуск газети №: №63, (2006) URL: https://m.day.kyiv.ua/article/intervyu/duzhe-chasto-ti-avtory-shcho-yikh-perekladayut-ne-povnistyu-tsoho-zasluhovuyut (дата звернення: 06.10.2024).

15. Тьопенко Ю. А. (2015)ю Специфіка образу України в англійській літературі та культурі у XIX ст. Вісник Запорізького національного університету. 2015. № 1. С. 305–312.).

16. Украинская литература: где ее место на карте мира? 20-й Форум видавництв у Львові.-20 вересня 2013 р. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/ukraine_in_russian/2013/09/130920_ru_s_bookof_the_year (дата звернення: 09.09.2024).

17. Anderson, Porter (2019). Translations in Brexitian UK: 'Overwhelmingly European'. In: *Feature Articles*. March 6, 2019. URL: https://publishingperspectives.com/2019/03/nielsen-reports-translated-literature-in-uk-grows-5-percent-in-2018-booker/ (дата звернення: 09.09.2024).

18. Герасимчук Сергій, Шелест Ганна (2021). Сприйняття України та української культури за кордоном. Ukrainian Institute/ 2021. – 116 с. URL: spryjnyattya-ukrayiny-u-velykij-brytaniyi.pdf (дата звернення: 07.10.2024).

19. Shore, Marci (2016). The Bard of Eastern Ukraine, Where Things Are Falling Apart. The New Yorker, 28 November 2016

20. Mukha Olha (2024). Translation trends at the London Book Fair: Japanese are overtaking the UK market, translations from Ukrainian are on the rise. 18.04.2024 https://chytomo.com/en/translation-trends-at-the-london-book-fair-japanese-are- overtaking-the-uk-market-translations-from-ukrainian-are-increase (дата звернення: 09.11.2024).

21. Дончик В. Г. (1998). Історія української літератури XX століття: У 2 кн. 1-90 Кн. 1: Перша половина XX ст. Підручник – К.: Либідь, 1998. – 464 /URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/379042.pdf (дата звернення: 02.11.2024).

УДК 316.732

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-62-71

Березінська Олена Володимирівна старший викладач кафедри іноземних мов професійного спілкування, Міжнародний гуманітарний університет, м. Одеса, тел.: (063) 945-86-98, https://orcid.org/ 0000-0001-8542-4600

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ АКУЛЬТУРАЦІЇ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Анотація. Сучасний тип української культури характеризується швидкими змінами, які відбуваються в результаті безперервної модернізації. Соціалізована система виховання й навчання є основним джерелом знань, умінь, культурних навичок. У зв'язку з тим, що в Україні створюється ситуація, за якої третє покоління (батьки батьків) практично відсутнє, тобто авторитет старшого покоління зникає, – посилюється конфлікт поколінь. Одна з причин такого конфлікту полягає у швидкій зміні культурної дійсності. Розвиток матеріальної культури, обумовлений науково-технічним прогресом, фактично перекодував світ людини. Специфічною рисою культури суспільства, яке знаходиться в стані військової та екологічної кризи, є помітне відчуження людини від людини, порушення комунікації, існування людей як автономних індивідів. Сьогодні не існує цілісного поведінкового представлення можливості модифікацій акультурації в залежності від зміни соціальної реальності, тому **актуально** визначити характерні риси акультурації, пов'язані зі справжнім міграційним бумом, який переживає європейське суспільство і який проявляється в зростаючих процесах обміну студентами, фахівцями, а також у масових переселеннях у період російської агресії. **Мета** статті полягає у виявленні особливостей інтеграційного процесу акультурації на сучасному етапі, що сприяє створенню цілісної концепції в майбутньому. Практична цінність сформульована у висновках. Матеріали дослідження є підґрунтям для подальших наукових розвідок з актуальних питань акультурації, інтеграції, діалогу культур.

Праця заснована на культурно-психологічному підході та проблемно-хронологічному **методі** дослідження акультурації українців в багатонаціональний європейській простір. Розкрито соціокультурну функціональність акультурації та проаналізовано її як чинник регулювання змістових складових діалогу культур.

У лінгвокультурологічному дискурсі акультурація трактується як феномен міжкультурної комунікації. Концептуалізовано інтеграцію як провідний механізм взаємодії та взаємовпливу в єдиній культурологічної парадигмі. Досліджуючи проблематику акультурації, визначено негативний вплив неорганізованої міграції, яка значно змінює суспільну культуру. Сконцентровано увагу на матеріалі культурної маргінальності, аналіз якої дозволив зробити висновок, що в своєму визначенні культурна маргінальність належить до процесів крос-культурних контактів і асиміляції. В основі цього типу лежать взаємини систем цінностей двох культур, в яких бере участь індивід, результатом яких стає двозначність, невизначеність статусу й ролі.

Ключові слова: акультурація, інтеграція, міграція, маргінальність, асиміляція.

Berezinska Olena Volodymyrivna senior lecturer of the Department of Foreign Languages for professional communication of the International Humanitarian University, Odesa, tel.: (063)945-86-98, https://orcid.org/ 0000-0001-8542-4600

ACTUAL PROBLEMS OF ACULTURATION AT THE PRESENT STAGE

Abstract. The modern type of Ukrainian culture is characterized by rapid changes that occur as a result of continuous modernization. The socialized system of education and training is the main source of knowledge, skills, and cultural abilities. Due to the fact that a situation is being created in Ukraine in which the third generation (parents of parents) is practically absent, that is, the authority of the older generation is disappearing, the generational conflict is intensifying. One of the reasons for such a conflict is the rapid change in cultural reality. The development of material culture, driven by scientific and technological progress, has actually recoded the human world. A specific feature of the culture of a society in a state of military and ecological crisis is the noticeable alienation of person from person, the disruption of communication, and the existence of people as autonomous individuals. Today, there is no holistic behavioral representation of the possibility of acculturation modifications depending on the change in social reality, therefore it is relevant to determine the characteristic features of acculturation associated with the real migration boom that European society is experiencing and which is manifested in the growing processes of exchange of students, specialists, as well as in mass resettlement during the period of Russian aggression. The work is based on a cultural-psychological approach and a

problem-chronological method of studying the acculturation of Ukrainians in the multinational European area. The purpose of the article is to identify the features of the integration process of acculturation at the current stage, which contributes to the creation of a holistic concept in the future. The practical value is formulated in the conclusions. The socio-cultural functionality of acculturation is revealed and analyzed as a factor regulating the content components of the dialogue of cultures. In linguocultural discourse, acculturation is interpreted as a phenomenon of intercultural communication. Integration is conceptualized as a leading mechanism of interaction and mutual influence in a single cultural paradigm. Researching the issues of acculturation, the negative impact of unorganized migration, which significantly changes social culture, has been identified. Attention is focused on the material of cultural marginality, the analysis of which allowed us to conclude that, in its definition, cultural marginality belongs to the processes of cross-cultural contacts and assimilation. It has been proven that this type is based on the relationship between the value systems of two cultures in which the individual participates, resulting in ambiguity and uncertainty of status and role.

Keywords: acculturation, integration, migration, marginality, assimilation.

Постановка проблеми. Сучасна ситуація в європейському просторі обумовлює повсякденну зустріч різних культур і міжкультурні контакти, тому особливо **актуальною** стає проблема акультурації.

Нова культурно-тимчасова епоха зумовлена бути століттям діалогу. Діалогізація у цьому сенсі стає широкомасштабним процесом наповнення цілей, змісту, організаційно-управлінських умов, що створюють інституції культурно-освітнього простору, та формування методології саморозвитку особистості, її інтелектуально-етичного і духовно-праксеологічного зростання.

Дослідники XXI ст. звертають увагу на те, що взаємодія культур була властива всій історії людства, хоча на різних етапах воно мало різний характер. Про це зокрема говорить У. Еко, проводячи паралелі між теперішнім часом і середньовіччям, коли відбулося грандіозне культурне змішування [6]. Він зазначає, що в сучасній Європі відбувається міграція, порівнянна з ранньою індоєвропейською міграцією зі Сходу на Захід або з вторгненням варварів у Римську імперію та створенням романо-германських держав.

Для України усна народна нематеріальна традиційна культура – народна творчість, фольклорний арсенал культури – завжди відігравала вирішальну роль у збереженні мови, духовності, національної ідентичності. Український варіант модернізації культури має відбуватись за допомогою

традицій, а не відмови від них, як це сталося в ряді західноєвропейських культур [1]. В сучасних реаліях військового стану українська народна творчість, український фольклор у контексті етнічної самосвідомості, як чинники національної самоідентифікації українців, допомагають кожній особистості ідентифікувати себе з національною культурою свого народу.

Важливою сферою є пристосування до нової культури (під час еміграції або інших об'єктивних чинників), коли створюються спеціальні програми зі зниження стресу від зміни звичних умов життя. Розуміння складності крос-культурних досліджень може бути проілюстровано на прикладі вивчення акультурації Дж. Беррі, канадського вченого, який підкреслив важливість розрізнення групової та психологічної акультурації, оскільки зміни на груповому й особистому рівні носять різний характер [2]. Обговорюючи акультурацію на груповому рівні, підкреслюємо фізичне оточення, соціальну структуру, економічну основу, політичну організацію, міжгрупові культурні стосунки. На індивідуальному рівні змінюються такі феномени, як ідентичність, цінності, соціальні й культурні установки; крім того, на індивідуальному рівні з'являється проблема, що називається стресом акультурації.

Проблемно-хронологічний метод надав змогу виокремити основні етапи розвитку акультурації українців в Європейських країнах у конкретний період. Критеріями для визначення етапів слугували зміни в українському сучасному суспільстві та соціокультурному середовищі, змісті й методах діяльності досліджуваних обставин і форм. Отже, методологічний арсенал дозволяє випробувати сучасні теоретичні підходи акультурації як багатофункціонального культурологічного явища.

Існує ще одна причина, щоб розділити групову акультурацію – різна ступінь схильності до колективних змін [5]. На підставі експериментального методу різні культури оцінюються за такими показниками, як практика виховання дітей, грамотність, використання мови і т. д. Дані щодо різних культур порівнюються. Але в даному методі цікавим є не саме порівняння, а різні практики в умовах дії неоднакових культурних установок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У другій половині 30-х років XX ст. намітився інтерес до більш систематичного вивчення акультураційних процесів. Дослідження впливу англосаксонської культури США на індіанців і афро-американців розширили уявлення про механізми та специфіку акультурації. М. Мід, М. Вілсон, А. Лессер, В. Шапера, Р. Лоуі, Л. Спайер, Б. Малиновський, М. Хантер, М. Херсковіц, Р. Редфілд, Р. Лінтон [7] вивчали вплив «білої» американської культури на індіанців і чорних американців. Результатом цих досліджень стало виділення донорської та реципієнтної групи в культурному контакті. При цьому було

встановлено, що реципієнтна культура відбирає елементи культури в «культурному фокусі», адаптуючи, відкидаючи або синкретизуючи їх. На думку Р. Лінтона, домінуюче співтовариство примусовим шляхом викликає «прямі культурні зміни» в підлеглій спільноті, тоді як саме вільно обирає напрямок культурного розвитку [3, с. 69]. Р. Редфілд, Р. Лінтон та М. Херсковіц визначили три основних типи реакції групи-реципієнта на ситуацію культурного контакту: прийняття (повне заміщення старого культурного патерну); адаптацію (часткову зміну традиційної моделі під впливом культури донорської групи); реакцію (повне відторгнення культурних патернів донорської групи посиленими спробами зберегти традиційні моделі в незмінному стані) [5]. Акультурацію розглядали як результат тривалого контакту груп, що представляють різні культури, який проявлявся в зміні вихідних культурних моделей в обох групах (залежно від питомої ваги взаємодіючих груп). Теоретичні положення, розроблені представниками північно-американської етнопсихологічної школи Р. Редфілдом, Р. Лінтоном і М. Херсковицем, визначили, що результат акультурації також ставився в залежність від відносної ваги (кількості учасників) взаємодіючих груп. Результатом досліджень у 1936 році став «Memorandum on the Study of Acculturation» («Меморандум з вивчення акультурації»), опублікований в № 38 журналу «American Anthropologist», де антропологи Р. Білз, Р. Лінтон, Р. Редфілд і М. Херсковиц сформулювали перше систематичне визначення: «Акультурація проявляється тоді, коли групи осіб, що мають різні культури, приходять у безперервне спілкування з подальшими змінами в оригінальній моделі культури однієї або обох груп» [8, P.149].

Саме в рамках цих теорій виникла концепція Америки як «плавильного котла», згідно якій культури народів, що приїжджають в Америку, змішуються, і в результаті утворюється нова однорідна американська культура. Хоча дане визначення було не раз піддано критиці й модифікувалось, воно стало орієнтиром у подальших дослідженнях і залишається актуальним у даний час. Термін міцно закріпився в американській культурній антропології, а процеси акультурації стали однією з основних тем емпіричних досліджень і теоретичного аналізу. Поступово дослідники відійшли від розуміння акультурації тільки як групового феномена і стали розглядати її на рівні психології індивіда. Згідно з новими уявленнями, процес акультурації трактувався як зміна ціннісних орієнтацій, рольової поведінки, соціальних установок індивіда.

Мета статті полягає у виявленні особливостей інтеграційного процесу акультурації на сучасному етапі. Огляд наукових праць дає можливість стверджувати, що незважаючи на широту наявного фактологічного матеріалу,

питання розвитку і функціонування акультурації у нових умовах існування залишаються малодослідженими. Цілісного і системного вивчення акультурації в вітчизняних наукових працях не проводилось. Однак, протягом останніх років спостерігається тенденція зацікавленості науковців і практиків даною проблематикою.

Виклад основного матеріалу. Дослідження в області акультурації особливо інтенсифікувалися в перші десятиліття XXI століття. Це пов'язано зі справжнім міграційним бумом, який переживає людство і який проявляється в зростаючих процесах обміну студентами, фахівцями, а також у масових переселеннях. Згідно з новими глобальними статистичними даними ООН, сьогодні у світі поза межами країни свого походження проживає понад 232 млн. чоловік.

Процес входження в іншу культуру був показаний канадським вченим Дж. Відал Беррі [2], котрий виділив чотири стратегії акультурації:

• *асиміляція* – варіант, при якому людина повністю приймає норми і цінності іншої культури, відмовляючись при цьому від своїх норм і цінностей;

• *сепарація* – заперечення чужої культури при збереженні ідентифікації зі своєю культурою. У цьому випадку представники домінантної групи віддають перевагу більшій чи меншій ступеня ізоляцію від домінантної культури. Якщо на такій ізоляції наполягають представники панівної культури, це називається *сегрегацією*;

• *маргіналізація* – це втрата ідентичності з власною культурою і відсутність ідентичності з культурою більшості. Маргіналізація виникає через неможливість підтримувати власну культурну ідентичність (зазвичай в силу якихось зовнішніх причин) і відсутність прагнення до отримання нової ідентичності (можливо, внаслідок дискримінації та сегрегації з боку цієї культури);

• *інтеграція* – ідентифікація як зі старою, так і з новою культурою.

Численні дослідження свідчать, що емігранти, які прибувають в іншу країну на постійне місце проживання, як правило, орієнтуються на асиміляцію, а біженці, змушені в силу якихось зовнішніх причин покинути свою батьківщину, психологічно чинять опір розриву зв'язків з нею, і процес асиміляції відбувається у них набагато довше і важче. Сьогодні число біженців, що були вимушено переміщені й залишили свою країну у пошуках безпечного притулку через війну, зросло до понад 35,3 мільйонів осіб.

Вищенаведене показує, що акультурація як елемент міжкультурної взаємодії є історично мінливим процесом, який залежить від численних факторів. Акультурація видозмінюється та проявляється у вигляді різних

модусів: бікультуралізм, полікультуралізм, мультикультуралізм, транскультуралізм тощо. Коли зустрічаються представники двох різних культур, то вони, маючи намір знайти спільну мову, намагаються зрозуміти один одного. Отже, акультурація відіграє прогресивну роль у глобальному суспільстві. Вона передбачає навчання нормам іншої культури, знайомство з її історичною спадщиною, дозволяє знайти ефективну технологію спілкування індивідів.

Дослідження факторів, які впливають на характер акультурації, дозволили виділити наступні:

• ступінь диференціації приймаючої культури – товариство, що має розвинуті системи моралі, права, художньої культури, естетики та філософії, спроможне адаптувати функціонально прийнятні нововведення, не підриваючи основну духовну структуру;

• тривалість контакту – розтягнутий у часі вплив не викликає шокового стану й відторгнення, а навпаки – звикання й поступове прийняття;

• політико-економічні умови взаємодії – ситуація політичного й економічного панування або залежності багато в чому визначає зміст культурного спілкування.

Приклади акультурації досить численні в сучасному світі. Цьому сприяє багаторазове збільшення потоків міграції з одних регіонів у інші. Так, шлях акультурації проходили всі розділені народи, території розселення яких розділені державними кордонами, які змушені пристосовуватися до умов культурно-мовного середовища, створеного оточуючою їх більшістю. Такі народи мають ареали проживання в двох або більше країнах, причому населення різних ареалів має між собою більш або менш регулярні контакти. До розділених народів можна віднести, наприклад, уйгурів, які проживають у Синьцзян-Уйгурському автономному районі КНР, іранських азербайджанців, секей і угорців у Румунії, латиноамериканців у США (особливо в Маямі); в Україні – кримських татар. Прагнення розділених народів воз'єднатися зачіпає інтереси різних держав, у результаті чого проблематично реалізується та загрожує конфліктами. При цьому тривала акультурація з тих чи інших причин не завершується асиміляцією й може мати прихований конфліктний потенціал. З іншого боку, над багатьма народами (особливо діаспорами), що успішно пройшли шлях акультурації, нависає загроза повної асиміляції (греки-фанаріоти в Османській імперії, франко-онтарці та франко-манітобці в Канаді).

Згідно з даними численних дослідників (К. Оберг, У. Сирле, С. Уард, Д. Беррі, Р. Триандіс, Д. Мацумото) [7] визначено, що найважливішим результатом і метою акультурації є довготривала адаптація до чужої культури. Вона характеризується відносно стабільними змінами в

індивідуальній або груповій свідомості у відповідь на вимоги навколишнього середовища. Адаптація – це своєрідний процес соціокультурної перебудови суспільства, пов'язаний як зі змінами всередині самого суспільства, так і зі змінами середовища проживання. У зв'язку з обраною проблемою цікавими є висновки У. Сирле та С. Уарда, які визначили два аспекти адаптації – психологічний і соціально-культурний [4]. Їх висновки перекликаються з концепцією акультурації Дж. Беррі, який, звертаючи увагу на психологічний аспект, зазначав, що в результаті цього явища відбуваються зміни на особистісному рівні, «акультураційний стрес» [7]. Наприклад, багато наших співвітчизників, опинившись в Америці, були вражені й засмучені, коли виявили, що стиль життя й образ мислення американців відрізняється від усталеної думки.

Соціокультурна адаптація полягає у вмінні вільно орієнтуватися в новій культурі та в суспільстві, вирішувати повсякденні проблеми в родині, в побуті, на роботі й у школі. Одним з найважливіших показників успішної адаптації є наявність роботи, задоволеність нею, задоволеність рівнем своїх професійних досягнень і, як наслідок, своїм добробутом у новій культурі [9]. Досліджено, що серед соціально-демографічних чинників можна виділити: вік, стать, освіту, статус. Швидко й легко адаптуються маленькі діти; дорослі, особливо літні люди, адаптуються з великими труднощами; чоловіки, як правило, легше адаптуються, ніж жінки; симптоми «акультураційного стресу» менше проявляються у високоосвічених людей; краще адаптуються люди з більш високим соціальним статусом і статками; допомагає адаптуватися попередній крос-культурний досвід [10].

Ефективна соціокультурна адаптація визначається знанням культури, передбачає знання мови і звичаїв приймаючої країни, ступенем включеності в контакти та міжгруповими установками, переконаністю людини в перевагах і успішності стратегії інтеграції. При проведенні опитування в країнах Європейського Союзу з'ясувалось, що чим менше держава, тим більше мов знають її жителі, тобто, мають більше можливостей для успішної міжкультурної адаптації. Так, 42% громадян Люксембургу і лише 1% французів, англійців і німців засвідчили, що могли б порозумітися на чотирьох мовах.

Адаптація суттєво впливає на намір повернутися: 55% українців за кордоном бажають повернутися в Україну, особливо ті, хто працює віддалено на українські компанії (70%) або тимчасово не працевлаштовані (68%). Приблизно 23% стикалися з агресивною поведінкою від резидентів країн перебування. Хоча 60% відчувають особисту безпеку за кордоном, а 65% – за безпеку своїх дітей, це стримує їх від повернення. Більшість (62%) не готова назвати точні дати повернення [11].

Висновки. Імідж держави формується на багатьох рівнях. І який з них важливіше – питання суперечливе. На мою думку, найбільш значимим рівнем є міжкультурна комунікація. Кожен з нас є послом бренду «Україна», однією з наших сильних сторін є культура. Вона важлива в сучасному світі. Об'єктивні переваги України можуть стати драйверами поліпшення іміджу нашої держави.

Під час війни українська культура продовжує своє життя і за межами країни. Українська історія бере витоки в далекому минулому, український національний рух має такі ж глибокі корені, як німецький і польський. Доведено, що в даний час знайомство з іншими культурами необхідно, щоб визначити і виробити правильні способи взаємин з носіями окремих культур. Взаємне засвоєння елементів культури, з одного боку, сприяє інтеграційним процесам – посиленню контактів, поширенню білінгвізму, збільшенню кількості змішаних шлюбів, а з іншого – супроводжується посиленням етнічної самосвідомості. При цьому нечисленні й однорідні етнічні групи більш наполегливо захищають свою особистість.

Розкрито морфологію інтеграції як найбільш доцільної установки акультурації, здатної зберегти, з одного боку, власну етнічну культуру групи за рахунок сприйняття елементів іншої культури, а з іншого – дотриматися рівноправ'я основ обох груп, котрі беруть участь у взаємному діалозі.

Необхідність цього породжує певною мірою «стирання» кордонів між країнами, формування нової культурної картини світу. Європейський вибір став основою для загальнонаціонального єднання в Україні на основі ідеї модернізації країни. Відновлення усім без винятку мешканцям Сходу України гарантій їх конституційних прав у повному обсязі – перший вкрай серйозний іспит для України в ролі асоційованого члена ЄС.

Матеріали дослідження є підґрунтям для подальших наукових розвідок з актуальних питань акультурації, інтеграції, діалогу культур.

Література:

1. Баранівський В. Ф. Проблеми духовної безпеки українського суспільства / В. Ф. Баранівський. – Київ : Видавництво *ІПП Ульянич* В. І., 2009. – 160 с.

2. Беррі Дж. У. Акультурація и психологічна адаптація: огляд проблемы / Дж.У. Беррі // Розвиток особистості. – 2001. – №3-4. – С. 183–194.

3. Linton R. The Cultural Background of Personality. Transferred to Digital Printing. *Routledge* 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN, 2007. – P. 68-86.

4. Oberg, K. Culture shock. Paper presented to the Women's Club of Rio de Janeiro. – Brazil. August. 03,1954. – P. 1–9.

5. Sam, D. L. Acculturation: Conceptual background and core components. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), The Cambridge handbook of acculturation psychology. Cambridge: *Cambridge University Press*. 2006. – pp. 1-26.

6. Eco U. The Search for the Perfect Language (The Making of Europe) *Wiley Blackwell*, 1997. – 400 p.

7. Беррі, Дж. Крос-культурна психологія. Дослідження та застосування / Дж. Беррі, А.Х. Пуртинга, М.Х. Сігалл, П.Р. Дасен/ Пер с англ. Харків: Вид-во «*Гуманітарний центр*», 2007. – 560 с.

8. Robert Redfield, Ralph Linton and Melville J. Herskovits. Memorandum for the Study of Acculturation. American Anthropologist. New Series, Vol. 38, No. 1 (Jan. - Mar., 1936),– pp. 149-152.

9. Храмова В. Л. До проблеми української ментальності // Українська душа / відп. ред. В. Храмова. Київ : *Фенікс*, 1992. – С. 73-81.

10. Аксьонова В.І. Міжкультурна комунікація в умовах сучасного діалогу культур/ В.І. Аксьонова // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії і практики: [зб. наук. пр.]; Класич. приват.ун-т. – Запоріжжя: Вид-во *КПУ*, 2011. – Вип. 50. – С.135-145.

11. Gradus Research Company. Режим доступу: https://gradus.app/uk/open-reports/migration-intentions-ukrainians-ukraine-and-abroad/

References:

1. Baranivskyi V. F. (2009). Problemy dukhovnoi bezpeky ukrainskoho suspilstva [Problems of spiritual security of Ukrainian society] / V. F. Baranivskyi. – Kyiv : Vydavnytstvo *PP Ulianych* V. I. [in Ukrainian].

2. Linton R. (2007). The Cultural Background of Personality. Transferred to Digital Printing. *Routledge 2* Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon OX14 4RN [in England].

3. Oberg, K. (1954). Culture shock. Paper presented to the Women's Club of Rio de Janeiro. – Brazil [in the USA].

4. Sam, D. L. (2006). Acculturation: Conceptual background and core components. In D. L. Sam & J. W. Berry (Eds.), The Cambridge handbook of acculturation psychology. Cambridge: *Cambridge University Press*.[in England].

5. Umberto Eco. The Search for the Perfect Language (The Making of Europe).*Wiley Blackwell*, 1997. – 400 p. [in Ukrainian].

6. Berry, Dzh. (2007). Kross-kulturnaia psykholohyia. Yssledovanyia y prymenenye [Cross-Cultural Psychology: Research and Application] /Dzh. Berry, A.Kh. Purtynha, M.Kh. Syhall, P.R. Dasen/ Per s anhl. Kharkiv: Vyd-vo «*Humanitarnyi tsentr*», [in the USA].

7. Berri Dzh. U. (2001). Akulturatsiia y psykholohichna adaptatsiia: ohliad problemы [Acculturation and psychological adaptation: an overview of the problem] / Dzh.U. Berri // Rozvytok osobystosti [Personality development], [in the USA].

8. Robert Redfield, Ralph Linton and Melville J. Herskovits. Memorandum for the Study of Acculturation. American Anthropologist. New Series, Vol. 38, No. 1 (Jan. - Mar., 1936),– pp. 149-152.

9. Khramova V. L. (1992). Do problemy ukrainskoi mentalnosti [To the problem of Ukrainian mentality]// Ukrainska dusha (Ukrainian soul) / vidp. red. V. Khramova. Kyiv : *Feniks*, [in Ukrainian].

10. Aksonova V.I. (2011). Mizhkulturna komunikatsiia v umovakh suchasnoho dialohu kultur [Intercultural communication in the context of modern dialogue of cultures]/ V.I. Aksonova // Sotsialni tekhnolohii: aktualni problemy teorii i praktyky: [zb. nauk. pr.]; Klasych. pryvat.un-t. – Zaporizhzhia: Vyd-vo *KPU*, [in Ukrainian].

11. Gradus Research Company. Режим доступу: https://gradus.app/uk/open-reports/migration-intentions-ukrainians-ukraine-and-abroad/

УДК- 82.091

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-72-86

Бєлінська Ірина Дем'янівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м.Тернопіль, тел.: (0352) 51-75-75, https://orcid.org/0000-0003-2486-4340

Котовська Таміла Іванівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, тел.: (0352) 51-75-75, https://orcid.org/0000-0002-1032-5912

Стецько Ірина Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, тел.: (0352) 51-75-75, https://orcid.org/0000-0001-5093-9516

РЕЦЕПЦІЯ В ТВОРЧОСТІ ДЖ. Д. СЕЛІНДЖЕРА В КОНТЕКСТІ ПІДЛІТКОВОЇ СУБКУЛЬТУРИ ТА ЇЇ ПРОЕКЦІЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Анотація. В статті зроблено спробу охопити рецептивну траєкторію творчості Джерома Девіда Селінджера в контексті американської підліткової субкультури та його відлуння в українській літературі. Розглянуто різні підходи до вивчення фактору текстової інтерференції письменника, наголошено на далекосяжних функціях американського прозаїка, що підтверджується постійною увагою до зміщень і нових парадигм в культурі Америки. Наголошено, що досвідом Дж.Д. Селінджера постійно живиться літературознавство США, що стає джерелом нових дослідницьких розвідок. Проаналізовані окремі фрагменти літературознавчих фрагментів закордонних дослідників. Розширення реінтерпретаційного простору спонукає до ретельнішого опрацювання перекладацьких версій, оскільки в епоху зміни парадигм потає потреба у поступовому переосмисленні, новому тлумаченні класичних творів крізь призму розширених горизонтів. З'ясовано, що тексти Дж.Д.Селінджера залишаються домінантними в очікуванні читача, які окреслюють ті методи їх відчитування та інтерпретації. У цьому прослідковується глибинна чи очевидна особливість / закономірність функціонування читацької культури.

Розглянута текстова інтерференція доробку Дж. Д. Селінджера. Відмічено, що феномен роману Дж.Д.Селінджера зумовив тривалу популярність у широких читацьких аудиторіях і знову привертає увагу літературознавців, змінюючи звичний порядок у стосунках «читачі - критика», роблячи твір документом культури. Тому такий документ може регулярно виявляти своє значення для багатьох людей у літературно-критичних рецепціях нових поколінь.

Зазначено, що в літературознавчій компаративістиці значно розширився реінтерпретаційний простір, що звільняє дослідників від догматизації не тільки за парадигматикою «соцреалізму», а й нових методологічних орієнтацій. Літературно-критичні та історико-літературні джерела самого прозаїка, так і праць про нього пропонують концепт текстової інтерференції. У такій проекції розглянуто типологічні відповідності поетологічних мотивів бестселера повоєнної доби в США, українські відлуння, що відображено у мотиві *прірви* у текстах Дж. Д. Селінджера і роману В. Дрозда «Катастрофа».

Ключові слова: рецепція, інтерференція, культура, роман, інтерпретація, компаративістика.

Bielinska Iryna Demyianivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the department of foreign languages and information and communication technologies, West Ukrainian National University (WUNU Building 1), Ternopil, tel.: (0352) 51-75-75, https://orcid.org/0000-0003-2486-4340

Kotovska Tamila Ivaynivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the department of foreign languages and information and communication technologies, West Ukrainian National University (WUNU Building 1), Ternopil, tel.: (0352) 51-75-75, https://orcid.org/0000-0002-1032-5912

Stetsko Iryna Ivaynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of foreign languages and information and communication technologies, West Ukrainian National University (WUNU Building 1), Ternopil, tel.: (0352) 51-75-75, https://orcid.org/0000-0001-5093-9516

J.D. SALINGER'S RECEPTION IN THE CONTEXT OF TEENAGE SUBCULTURE AND ITS PROJECTION IN UKRAINIAN LITERATURE

Abstract. An attempt to explore the reception trajectory of Jerome David Salinger's literature activity in the context of teenagers' subculture and its

influence on the Ukrainian literature has been made. Different approaches to the writer's text interference have been investigated as well as the accent on the far-reaching functions of American prose writer which is evidenced by constant attention to the changes and new paradigms in American culture. It is pointed out that literature studies are nourished by J.D. Salinger's experience that becomes a new resource for further investigations. Separate literature extracts of foreign scientists are analyzed. Expanding of reinterpretation alternatives motivates more detailed proceeding of translations as paradigms changes period requires gradual rethinking, new interpretations of classic pieces through the prism of expanded horizons. It's been clarified that J.D. Salinger's texts remain dominated for readers who define methods of rereading and interpretation. This proves deep and evident peculiarity of reader's culture functioning. J.D. Salinger's text interference is proceeded. It's pointed out that J.D. Salinger's novel phenomena caused long-term popularity in wide readership and it has been attracting literary scholars focus changing common order in the relations "readers-critics", transforming book into the culture document. Thus, such document can pose its meaning for many people in literature-critic reception of new generations. It is indicated that in comparative literature studies expanding of reinterpretation can be observed which frees researchers from dogmatization not only according to "sotsrealizm" but due to new methodological options. Literary-critical and historical-literary sources of the prosaist and investigation on his literature heritage offer the concept of the text interference. Typological correspondences of poetical motives which described in the abyss motive in the post-war bestseller in the USA and V.Drozd's novel "The Catastrophe" are reviewed.

Keywords: reception, interference, culture, novel, interpretation, comparative studies.

Постановка проблеми. Творчий доробок Джерома Девіда Селінджера (Jerome David Salinger) – безсумнівного класика американської літератури – неодноразово поставала у центрі уваги літературних досліджень, що в результаті проявилося у значному обсязі наукових розвідок. Але траєкторія літературознавчих пошуків все ще залишає лакуну для нових аспектів, які проявляються в процесі розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З моменту появи в українському перекладі в1984 р., Селінджер «привабив» ряд національних дослідників, результатами пошуків яких, стали статті, книги дисертації, кваліфікаційні роботи, – автор та його творчість стають предметом дискусій у американських літературних студіях [1], аби прослідкувати еволюцію рецепції письменника, в нагоді стануть дослідження як віддалені у часі –

Гольтер І. [2], Братка В. [3], Косоговського А. [4], Красуцької І. [5], так і новіші – в контексті заявленої теми заслуговують окремої уваги стаття компаративного ракурсу Я. Москвіна «Моральні дискусії навколо літератури на прикладі О. Вайльда та Дж.Д. Селінджера» [6], у якій розглянуто витоки моральних дискусій щодо літературних творів на прикладі magnum opus'ів О. Вайльда та Дж. Д. Селінджера та їхній вплив на читача й бурхливо емоційну реакцію у суспільстві, особливо важливими є розвідки Кеннет Славенські, а саме біографія Селінджера, зібрана по «крихтах», що, очевидно було складно – відомо, що письменник не розповсюджував інформацію про себе і не давав інтерв'ю, і на основі якої створений фільм, що допомагає зрозуміти генія, який порушив правила і впливав не лише на літературу, але й на суспільство Америки [7], Ю. Плетенецька приділяє увагу перекладу жаргонізмів, сленгу, вульгаризмів та різновидів соціального діалекту[8] тощо.

Звісно, в українському літературному просторі роман та його критика від початку появи перебували під значним ідеологічним забарвленням і навіть назва була калькою, яку взяли від північних сусідів – «Над прірвою в житі». Нинішньому читачу набагато легше отримати доступ до художніх текстів письменника та їх літературознавчих – історико-літературних і методичних інтерпретацій, що зумовлює вектор досліджень: компаративний (для тих, хто володіє мовою оригіналу), реінтерпретаційний, культурологічний, морально-етичний. Крім історико-літературного, який успішно і найбільше реалізується зарубіжниками-американістами передусім, тепер розширюється простір реінтерпретаційний, бо в епоху зміни парадигм доводиться поступово переосмислювати, по-новому тлумачити класичні твори крізь призму розширених горизонтів. При цьому порівняльно-реінтерпретаційні студії за умов глобалізації культури і звільнення її від догматизації за парадигмами соцреалізму диктують нові вимоги, увиразнюють теоретико-методологічні основи [9, 34]. Враховуючи резонантність роману, вважаємо, що рецептивний аспект в критичному дискурсі, поява нових студій і інтерпретативна співтворчість є вагомою підставою для ретельного опрацювання критичних матеріалів, що і є нашим **завданням**.

Виклад основного матеріалу. Зміна художніх парадигм на порубіжжі реалізму – модернізму у 50-х років XX ст. відзначається проявом текстової інтерференції, що проектується завдяки досвіду гомодієгетичної наратії (від першої особи будь-яких персонажів) на художню систему Дж.Д.Селінджера. Таке зміщення мистецьких моделей, теоретично обґрунтоване Р.Козеллеком у праці «Часові пласти. Дослідження з теорії історії», дозволяє збагнути механізми прискорення історій, тобто скорочення або прискорення часу [10, 42-97].

Польська дослідниця Дорота Корвін-Пйотровська також притримується цієї думки [11].

Безперервна увага до досвіду Дж.Д. Селінджера підтверджує факт, що художній досвід американського прозаїка виконує далекосяжні функції, засвідчує постійна увага до зміщень і нових парадигм в культурі Америки, що є джерелом для літературних розвідок у США [9, 37].

Той факт, що художній досвід американського прозаїка виконує далекосяжні функції, засвідчує постійна увага до зміщень і нових парадигм в культурі Америки. Цим досвідом Дж.Д. Селінджера постійно живиться літературознавство США. Це підтверджує низка дисертацій у тій країні та відлуння, яке доходить і до наших гуманітаріїв як за колишнього СРСР, так і в самостійній українській державі.

Із праць американців (магістерських і докторських тез) особливої уваги заслуговують декілька, відомих і в Україні тим фахівцям, що цікавляться Дж.Д.Селінджером. Зокрема, це погляд на свого класика-улюбленця: Стейнл Памели Луїз Хант (Steinle Pamela Louise Hunt 1987) [12], Вільяма Гочмена (William Hochman 1994) [13], П.С. Сюрейс (P. C. Surace 1996) [14], Робін Дадлі (Robin Dudley 2004) [15], тощо.

Рандомно простудійовані американські дослідження, створені в контексті віддаленої культури, орієнтують сучасного українського літературознавця-компаративіста в проблематиці, яка може бути сумірно-контрастною з українськими реаліями чи фікційними уподобаннями, що час від часу трансформуються, змінюються. І все-таки домінантними у читацьких очікуваннях, бодай прогнозованих реакціях виявляються тексти Дж.Д.Селінджера і ті методи їх відчитування, інтерпретації, які усталювалися протягом другої половини ХХ століття. У цьому прослідковується глибинна чи очевидна особливість / закономірність функціонування читацької культури [9].

Не прив'язуючись до хронологічної послідовності і синхронності парадигматики, розглянемо окремі фрагменти літературознавчого дискурсу заокеанських дослідників. Скажімо, Памела Луїз Стейнл 1987 року дисертацію на здобуття ступеня Ph. D (доктор філософії) розпочала епіграфом за Максом Вебером: «Людина – це тварина, що існує в павутині сутності, яку сама і сплела. Вона сприймає культуру, як павутиння, а її аналіз – не як експеримент у науці в пошуку закономірності, а як пояснення в пошуках значень». Далі продовжила, інформуючи про заборону 1982 року використовувати у шкільних бібліотеках ряду художніх творів. З-поміж небажаних для читання баптисти назвали і романи Дж.Д.Селінджера «Ловець у житі» (1951), Дж.Стейнбека «Грона гніву» та «Схід Едему» (1952). Ознайомившись з повоєнною цензурою, авторка-літературознавець

із США зазначила, що така «дивакуватість» цензорів сприймалася вже як парадигма, зразок ставлення до «аморальності» [12]. Зокрема твір Дж.Д.Селінджера зазнавав неоднозначних оцінок. У середині 1950-х років до кінця шістдесятих він був центральним пунктом літературної цензури – прикладом «роману протиріч» для молодих і дорослих людей. Після короткої перерви функціонування як суперечливого бестселера від початку 1970-х «Ловець у житі» знову привернув до себе пильну увагу громадськості як запальна/гаряча книга. Дебати з приводу книги «The Catcher in the Rye» часто починалися із скарг на брутальність лексики у мові книги. Голден Колфілд як протагоніст-герой твору допускав непристойності, що писали, вживали інші члени суспільства. В цьому сенсі основне питання суперечок про твір Селінджера не було центральним. Презентація різноманітних способів текстуалізації статевого дозрівання підлітків, підкреслювала Памела Луїз Стейнл Хант, зумовлювала різне ставлення до процесу еволюції від «дитинства» до «дорослості» у приватному житті.

Факт амбівалентного сприймання-оцінки тексту Дж.Д.Селінджера привів американського літературознавця до висновку, що існує в США великий недолік у викладанні літератури в школі і коледжах: залишати осторонь проблему моральної двозначності поведінки підлітків. Так уявнилася тенденція недовіри до використання соціологічних матеріалів різнобічно інтерпретувати моральні цінності і релігійну віру.

Оглянувши різні підходи до рецепції складних, суперечливих художніх творів, Памела Стейнл твердила: слід підтримувати суперечки про те, що змінювалася американська культура після Другої світової війни, оскільки трактування «значної відмінності» було не чітким, без зрозумілих аргументів «невизначеності». Авторка слушно твердила, що інтерпретація тексту «Ловця в житі», простеження полеміки з приводу тексту цього твору може кинути світло на «етичну цінність і моральні засади», на новий період культури Америки середини XX ст.. На її думку, обнадійливою була тоді теза: щось значне може проявитися через конкурентний аналіз/інтерпретацію діалогу кожного товариства стосовно тексту в соціально-історичному контексті, здійснення спроби ідентифікації кожного учасника спілкування. З цим наміром авторка уклала зміст своєї праці за планом: 1. «Ловець у житі»: текст і контекст; 2. Критичні перспективи; 3. Інтерпретуючі спільноти; 4. Контроверсії / протиріччя; 5. Протиріччя «Ловця у житі» як культурна дискусія; 6. Якщо людина ловить людину. Під кінець вона зробила висновок: «Я дійсно вірю в те, що «Ловець у житі» – досить поширений культурний текст, і цим він захоплює уяву багатьох людей». Авторка вважала, що проникати у сутність твору треба від самого

заголовку, бо щоб отримати повну насолоду від роману, треба володіти певними знаннями як про історію виникнення «Ловця в житі», так і про питання та проблеми, які цікавили Селінджера.

Книга запам'ятовується якимись особистими уподобаннями і залишається в пам'яті найдрібнішими деталями. Люди всіх поколінь і різних світоглядів хотіли б розповісти, як і чому книга стала важливою для них.

Отже, феномен роману Дж.Д.Селінджера зумовив тривалу популярність у широких читацьких аудиторіях і знову привертає увагу літературознавців, змінюючи звичний порядок у стосунках «читачі - критика», роблячи твір документом культури. Тому такий документ може регулярно виявляти своє значення для багатьох людей у літературно-критичних рецепціях нових поколінь.

Р.Гром'як у першому випуску річника «Літературна компаративістика» запропонував методику, яка «За умов зміни культурно-політичної атмосфери в пострадянських країнах актуальним є зіставлення принаймні трьох ракурсів міжлітературної рецепції <...>, що передбачає врахування особливостей критичної рецепції творчості з-поза меж України спочатку в їх рідному середовищі, потім <…> в Україні» [16, 71]. Простудіювавши щодо Дж.Д.Селінджера літературно-критичні та історико-літературні джерела, створені в США [17; 18; 19; 12], ми спостерегли і зробили висновок, що літературознавці на батьківщині письменника в той період, коли творив і публікував свої тексти американський прозаїк, під час сприйняття та інтерпретації творів Селінджера застосовували різні літературознавчі школи, основи популярних свого часу концепцій. По суті, тоді вони продемонстрували те, що літературознавці шукали ефективного способу зрозуміти смисл задуму прозаїка, його основного твору – повісті «The Catcher in the Rye» («Ловець у житі») (1951 року). В центрі їхньої уваги знаходилися такі категорії, як відчуження (альєнація), ідентичність, читацькі стратегії. У своїх дослідженнях вчені простежували, як складався цикл оповідань (новел) Дж.Д.Селінджера ще під час Другої світової війни, протягом 1946-49 років і згаданий популярний бестселлер. Зокрема, Стайнл Памела Луїз Хант ще 1987 року зазначила: «Ловець у житі» – це книга, яка стала віхою в повоєнний період завдяки безпосередній і тривалій популярності. Однак, публікації та надруковані оцінки самі собою не обов'язково вказують на те, що літературний твір був частиною культурного життя. «Ловець у житі» дуже часто видавався завдяки його вивченню у школах. Цей факт вказує на те, як оцінювали роман англійські вчителі <...>. Продаж «Ловця у житі» зростав ще й тому, що він подекуди заборонявся цензурою, а насправді мало читався <...>...успіх «Ловця у житі» має значно глибше коріння, що і підтверджується різноманітними

популярними відгуками на текст» [12, 18]. Пізніше, 2001 року, Е.Демлер у магістерській дисертації «Сучасна подорож у пошуках власної ідентичності: п'ять героїв-утікачів Дж.Д.Селінджера» переконливо доводила свою тезу: «Образи п'яти юних героїв Селінджера пов'язані з фундаментальними проблемами і є втіленням відчуження та ізоляції, притаманними пошукам особистої ідентичності поза параметрами впорядкованого суспільства <...>. Фундаментальний конфлікт, який розглядає Селінджер, полягає в тому, що злиття суспільства і власної особистості, якщо таке насправді можливе, відбувається різними шляхами: через передачу щирості та простодушності дітей, через містичні трансформації і, почасти, через виявлення безроздільної (всеохопної) любові до людства» [17, 1].

Регулярне вивчення прозового доробку Дж.Д. Селінджера, який після широкого визнання як у США, так і в інших національних культурах (Канади та Європи) усамітнився на ранчо у штаті Нью-Гемпшир, відмовляючись навіть від інтерв'ю для журналістів, давало все нові інтерпретативні пропозиції. Однією з цікавих для нас з є докторська дисертація Вільяма Гоучмена (Hochman W.S.) «Стратегії відгуку на белетристику Дж.Д.Селінджера» («Strategies of Critical Response to the Fiction of J.D.Salinger», 1994). Визначаючи пропоновані ним поняття і концепти, літературознавець окреслив методи дослідження дискурсивних дескрипцій (МДДД), з допомогою яких описував та аналізував вибрану критику творів Селінджера за десятиліттями: 1950-1960; 1960-1970; 1970-1980; 1980-1990 років. Отже, розпочавши з «нової критики» й «архетипно-міфологічної», він закінчив «деконструктивною критикою», а вичленовані стратегії накладав на всі раніше опубліковані тексти письменника і дискурсивні практики провідних літературознавців США. Зробивши висновки за кожним десятиліттям, В.Гоучмен писав: «Дане дослідження не змогло дійти висновку про Селінджерове місце в американському каноні, але не підлягало сумніву одне: у кожному десятиріччі критики вважали за головну проблему оцінку вартості Селінджерового доробку. Як наслідок, вони визнали Селінджера щонайменше за видатного письменника. Критична увага та стійка повага до творчої спромоги Селінджера роблять переконливою оцінку: Селінджер – один із кількох повоєнних американських письменників, що заслуговували на постійний критичний розгляд.

Селінджерове пустельництво змусило критиків не лише ганятися за біографічними відомостями, а й перейнятися питанням, чи це пустельництво не збільшує його популярності. Іншими словами, Селінджерові популярність, обмеженість доробку та відсутність нового створили вельми відчутну його присутність.

Специфічний Селінджерів текст (із зосередженням на конфліктах юності, інтелекту та духу), а також невелика кількість його текстів можуть мати більш керований читацький відгук, ніж можна було очікувати.

Критики тяжіли до того, щоб скупчуватися більше на одній письменниковій повісті, ніж на його тридцяти п'яти новелах. «Ловець у житі» / «Над прірвою у житі» – текст, що має найширшого читача у школах, і він не перестає привертати велику увагу.

Принагідно зазначимо, що у 2017 світ побачив нові оповідання Селінджера, авторство якого підтверджене Керовскі, що, можливо, постане у центрі наших майбутніх розвідок.

Але усіх критичних шкіл, за період з 1950 по 1990 рр., нова критика і критика читацького відгуку вважалися найважливішими, оскільки саме вони задали тон та імпульс для наступних занурень у опрацювання творчості.

Критика повоєнного періоду спричинила зміни у ставленні критики до літератури, хоча десятиріччя за десятиріччям аналіз не виявляв впливових взірців, обмежений рамками розмаїтих критичних шкіл, чинних упродовж цих десятиріч. Історичний синтез практики та теорії, розібраний у нашому дослідженні, не виявив сподіваного взірця зв'язку між теорією та практикою, але він відкрив зміни, що відбулися протягом цього часу.

Один з найважливіших культурних контекстів даного дослідження є спосіб, у який воно може допомогти вчителям, що знайомлять із Селінджеровими текстами.

Всі читачі можуть бачити, що вони здатні зростати як критичні мислителі завдяки розумінню попередніх читальних стратегій» [19, 215-223].

Рецептивні відгуки українських американістів і вчителів зарубіжної літератури у навчальних закладах України [20; 21; 22] свідчать про динаміку наближення до нашого сучасника – можливого споживача, користувача текстами Дж.Д.Селінджера. У такий спосіб відкривається горизонт читацького потенціалу, який можемо здогадно зіставляти з фікційними концептами знаменитого американця.

У таких зіставленнях, інтерпретаціях доречною є позиція Робіна Дадлі [18], – різні грані, аспекти характеру Голдена Колфілда «виражаються за допомогою того, що він говорить свідомо чи як повчання для читачів, так і за звичкою, ознайомлюючи читачів / слухачів зі своєю особистістю, яка є центром твору. Багато характерів і тем у його 20 окремих оповіданнях випереджають «голос» Голдена, і його первень заторкує: мистецтво і природу людини, особливо те, як чутлива особистість може реагувати на них» [18, 1].

Від так письменницькі здобутки Дж.Д.Селінджера «задають тон» у розповсюдженні «векторів семантики художнього світу американського

класика. У повоєнній культурі його творчість численними текстами увиразнювала сенсову панораму, моделюючи таку образну картину (фікціоналізацію), яка активізувала уявний світ, асоціативний потенціал читачів різних поколінь і культур. Особливо підлітків, націлених на дозрівання у дорослому середовищі» [9, 41] .

Серед тих пізнавально-когнітивних механізмів, які в антропологічному вимірі сприяють осягненню проблемного ядра художньої семантики (пафосу, головної ідеї) популярного твору Дж. Д. Селінджера, є нарація, наративні стратегії центрального персонажа, діалоговий характер дискурсу протагоніста. Там і в такий спосіб Голден у розмові з улюбленою сестрою Фібі згадує тільки один рядок з пісеньки Роберта Бернса. Але Голден і Фібі його по-різному тлумачать:

« – Знаєш таку пісеньку: “Коли хтось когось піймає у густому житі...»? То я б...

– Ні! Там так: «Коли хтось когось *зустріне* у густому житі...»! – вигукнула каналія Фібі. – Це вірш Роберта Бернса.

– Я *знаю*, що Роберта Бернса.

Фібі правду казала. Там було: «Коли хтось когось зустріне у густому житі...» Я й забув.

– А я думав, що там «хтось когось піймає»! – кажу. – Принаймні я собі *уявляв*, як табунець малечі грається серед поля – кругом жито й жито, куди не глянь. Тисячі дітлахів, і довкола – жодної людини, тобто жодної *дорослої* людини. Крім мене, звичайно. А я стою на краю страшнючої *прірви*. Нібито я повинен ловити малюків, якщо вони підбіжать дуже близько до *прірви*. Бо вони граються, гасають і не дивляться, куди біжать. А я повинен звідкись вискакувати й *ловити* їх, щоб не зірвались у *прірву*. Оце й усе, що я маю цілий день робити. Стерегти дітей над *прірвою* в житі. Дурниці, звичайно, я знаю, але це – єдине, чого мені хочеться по-справжньому. Дурниці, звичайно» [23, 141].

Це той мотив, який став концептом художнього твору, про сенс цього мотиву сперечаються критики і до сьогодні. У призмі цього мотиву критикується будь-який віддалений твір інших літератур, у якому впізнається багатовимірний концепт – образ *прірви*.

Реакція на першу появу у радянському просторі була, без сумніву ідеологізована, – налаштована на критику капіталізму та всієї західної системи, акцентуючи на традиційному вже «загниванні та руйнації». Внутрішні переживання героя трактувалися, власне, як результат чужих соціалістичній догмі процесів, зазначених раніше. Нівелювався основний нерв роману – сповідь молодого героя, його дорослішання, непорозуміння з зовнішнім світом. Звісно, в силу обставин, роман появився вперше на

російській мові і в українському варіанті він був ідентичним до російського – «Над прірвою у житі», пізніше українські переклади запропонували точніший варіант – «Ловець у житі», що дослівно перекладається з оригіналу. Хоча перша назва, можливо, і має право на існування – дискусія про правомірність та адекватність перекладів назви цього роману може стати темою наступного нашого дослідження.

Спільність радянського культурного простору, російськомовні відгуки і переклади творів Дж.Д.Селінджера, критика молодіжного середовища яка протиставляла його «буржуазному світові», «індивідуалізму та бездуховності», не властивих «будівникам комунізму» стали переломними факторами в долі і кар'єрі Володимира Дрозда. Його злам і «катастрофа» показані у статті В.Коваля [24], в «Історії української літератури» за редакцією В.Г.Дончика (розділ, написаний С.Андрусів [25, 322-325]), а також – у діалогах М.Жулинського [26, 122-171]. Свого часу літературознавець по-різному ставився до В.Дрозда, але вже 1986 року визначився остаточно, що цього прозаїка «хвилює проблема конформізму, егоцентризму (згадаймо його цікавий задум дослідити це явище в романі «Катастрофа»), збіднення кодексу людяності» [26, 145].

Отже, до перевидання «забутого» твору В.Дрозда в Україні 1988 року минуло двадцять років. За той час письменник не раз поміняв свої стильові орієнтири, але сповідальність його світовідчуття, як відмітила С.Андрусів, залишилося домінантною в його художньому світі. Це сталося, очевидно, тому, що сповідальність відкриває і загальний психологічний стан певної людської душі. «У прозі В.Дрозда це передовсім всезагальний стан роздвоєння. Він розчахує на кардіограмі часу 70-х років і авторську свідомість, і свідомість героїв...» [25, 324]. Якщо такий стан душі прозаїка увиразнився у 70-х роках, то він зароджувався ще в 60-х роках, про що свідчать уже ранні оповідання В.Дрозда «Казка про золоті черевички», «Буран», «Мереживо слідів на снігу», новели «Засніжені ромашки», «Малинова крига», «Ча-ча-ча», «Вона», «Двоє» та оповідання з книги «Білий кінь Шептало» («Смерть пророка», «Сонце», «Совість»). У них відбиті надчутливість героїв, змодельована мінливість наратії, зміна точок зору, майстерне володіння чужими голосами.

Тому ще до появи другого видання роману "Катастрофа" прозаїк презентував свою вибагливу «багатоликість» у погляді на підліткову поведінку з нестійкою ідентичністю. Тому таким незвичним, багатовимірним видався і читачам, і літературним критикам герой Дрозда Іван Кирилович Загатний, і персонаж Микола Гужва, що пише роман у романі про Загатного, і безпринципний вчитель-журналіст Андрій Сидорович Хаблак. Всі вони увиразнюють Івана Загатного. Він – «герой, індивідуаліст, вищий од загалу на десять голів і тому самотній, самотній, як повелитель

завжди самотній» [27, 20]. Кожен із тих персонажів почувається зайвим і самотнім у містечку Терехівка, сприймає його як болото, в якому сновигають посередності, і, як Хаблак, «з цікавістю і острахом дивиться у *прірву*» [27, 35]. Так у тексті роману з'являється мотив *прірви*, що асоціюється з символом смерті. Кожен нечесний крок у світосприйнятті Хаблака здається йому витком корби у бездонну криницю: «Знову чорна *прірва*, де навіть зорі не блимають» [27, 35]. Філософствуючи за Сковородою, за Гегелем, Загатний розмірковує про те, що «ввічливість – найкраща форма відчуження» [27, 37], що «егоїзм – нормальна реакція живого організму» [27, 38], і «мав себе за дуже самостійну індивідуальність» [27, 40]. Натомість антагоніст Загатного Хаблак «працює, як усі. Він безтурботний, як усі. Він байдужий, як усі. Як усі – магічне слово. (Збудливий холодок у грудях, коли опустиш очі долу, заглянеш у чорну *прірву,* куди можеш котитись, котитись і не сягти дна...» [27, 40].

У такий спосіб наростає мотив *прірви*, трансформується його (мотиву- Т.К.) смисл, аж стає трагічним. У розмові з редактором про цуцика Хаблак і словом не обмовляється про «чорну *прірву*, куди так легко скотитися» [27, 41]. Екзистенційно-буттєві перспективи на цю тему обмірковує й осмислює Загатний, «велика людина, що випадково потрапила в Терехівку» [27, 41], «кривиться на чужі слова і штучні діалоги» [27, 42]. Він «багато міркував про себе, про Хаблака, і одна думка дедалі ясніше викристалізовувалася. Не страшна жодна *прірва*, жодне падіння, якби ми зродилися безсмертно» [27, 45]. Персонажі В.Дрозда, в яких би іпостасях текстуально не з'являлися, бояться одного конфлікту: чому людина, що «непримиренно обстоює власну індивідуальність, не здатна терпіти поруч себе інших? Загатний волів бачити навколо себе тільки сіре поле...» Всі вони потерпали, що настане мить, «коли ми хоч у найменшому схибимо. Тоді зарегоче радо, закрутиться в шаленім танці, як перелесник, і поволочить нас у *прірву*, у вир, у наше минуле» [27, 45].

Про своєрідність людини, людяність, гуманізм, шляхетність охоче розводиться Дзядзько. Але як би вони не глузували, не іронізували, не філософствували, автор (В.Дрозд) спрямовував їхні міркування до того ж концепту – до уявного образу *прірви* як задзеркалля відчуженості. Наймудріший серед героїв Дрозда Іван Загатний «не гнуздав своєї злості», відчуваючи кінець світу, і дійшов відвертості: «Його, Івана Загатного, треба міряти іншою міркою. У великих індивідуальностей великі вади» [27, 57]. Претендуючи вважатися письменником, Микола Гужва узагальнював: «Егоїзм столикий і тим страшний» [27, 58]. Розчарований і зневірений у всьому Іван Загатний, з яким співпрацював Гужва, зникає з життя і з художнього світу.

Аналогічне стається у повісті «Над прірвою у житі». Персонаж Дрозда розгортав свій образ: «тепер уже не було ні вечора, ні асфальту, була тільки сутінкова *прірва*, в яку падав Іван Загатний. Здавалось, йому на хвилю відкрився інший світ <…> Світ, що його бачать лише вибрані. А може, все це сниться – і шалений рух, і озеро, і обриси білих птахів у степу» [27, 66].

Символіка збігу – надто прозора. Цікаво, що і розв'язка сюжету й фабули в романі «Катастрофа» такі ж, як і в повісті Дж.Д.Селінджера.

Висновки. В літературознавчій компаративістиці значно розширився реінтерпретаційний простір та рецептивна траєкторія. Порівняльно-реінтерпретаційні студії звільняють дослідників від догматизації не тільки за парадигматикою «соцреалізму», а й нових методологічних орієнтацій. А літературно-критичні та історико-літературні джерела самого прозаїка, так і праць про нього пропонують концепт текстової інтерференції. Ми ним скористалися для аналізу прози американського майстра, зокрема твору «Над прірвою у житі».

У такій проекції розглянуто типологічні відповідності поетологічних мотивів бестселера повоєнної доби в США та відлуння в українській літературі.

Література:

1. Американські літературні студії в Україні / за заг.ред. Г. М. Сиваченко. – К. : Ін-т літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, 2006. – Вип. 3 : Література США: роздуми, есеї, розвідки. – 400 с.

2. Гольтер І. Роман Дж. Д. Селінджера «Над прірвою у житі» і сучасна література. Актуальні проблеми філології та американські студії : матеріали першої Міжнар. наук.-практ. конф. – К. : Національний авіаційний ун-т, 2008. – С. 47–49.

3. Братко В. Письменник, якого завжди будуть читати : до вивчення творчості Дж. Д. Селінджера у школі. Зарубіж. літ. в навч. закл. – 2002. – № 1. – С. 43–47

4. Косоговський А. Життя – це гра ?... (Дж. Д. Селінджер "Над прірвою у житі") Зарубіжна література. – 1999. – N 37 (149). – С. 7-10

5. Красуцька І. Крутий обрив дорослості (Дж. Д. Селінджер "Над прірвою у житі") / Вікно в світ. – 1999. – № 6. – С. 163–167

6. Москвін Я. Моральні дискусії навколо літератури на прикладі О.Вайльда та Дж.Д.Селінджера. Вісник Львівського університету. Серія філософські науки. 2018. Випуск 20. С. 104–118)

7. Kenneth Slawenski J.D. Salinger: A Life – 2012 http://www.deadcaulfields.com/

8. Плетенецька Ю. Переклад жаргонізмів, сленгу, вульгаризмів та різновидів соціального діалекту в творі Дж. Селінджера" Над прірвою в житі"/ЮМ Плетенецька// Наукові записки Національного університету" Острозька академія". Серія: Філологічна.-2016.-Вип. 61.-С. 321-324.-Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ Nznuoaf_2016_61_122

9. Котовська Т.І. Підліткова проблематика в повоєнній українській та американській прозі : компаративні аспекти: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 10.1.05-порівняльне літературознавство / Таміла Іванівна Котовська ; ТНПУ ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2010. – 171 с. http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/45032

10. Козеллек Р. Часові пласти : пер. з нім. / Р. Козеллек. – К. : Дух і літера, 2006. – 436 с.
11. Корвін-Пйотровська Д. Проблеми поетики прозового опису : пер. з польської/ Д. Корвін-Пйотровська. – Львів : Літопис, 2009. – 208 с.
12. Steinle P. L. H. If a Body Catch a Body : J. D. Salinger's The Catcher in the Rye and Post – World War II American Culture / Pamela L. H. Steinle. – Irvine: University of California, 1987. – 346 p.
13. Hochman W. S. Strategies of Critical Response to the Fiction of J. D. Salinger / William S. Hochman. – [S. l.] : New York University, 1994. – 344 p.
14. Surase Peter C. Round Trips in the Fiction of Salinger, Bellow and Barth During the Nineteen Fifties / Peter C. Surase. – [S. l.] : Case Western Reserve University, 1996. – 195 p.
15. Dudley R. J. D. Salinger's Uncollected Stories and the Development of Aesthetic and Moral Themes in the "Catcher in the Rye" / Robin Dudley. – [S. l.] : Idaho State University, 2004. – 78 p.
16. Гром'як Р. Т. Методика реалізації рецептивного підходу до літературних явищ у компаративних студіях. Літературна компаративістика. – К. : Фоліант, 2005. – Вип. 1. – С. 64–73.
17. Demler, Eleanor. The Modern Identity Quest: Five Alienated Heroes of J. D. Salinger. – California State University, 2001. – 110 p.
18. Dudley R. J. D. Salinger's Uncollected Stories and the Development of Aesthetic and Moral Themes in the "Catcher in the Rye" / Robin Dudley. – [S. l.] : Idaho State University, 2004. – 78 p.
19. Hochman W. S. Strategies of Critical Response to the Fiction of J. D. Salinger / William S. Hochman. – [S. l.] : New York University, 1994. – 344 p.
20. Галинська І. Дивний світ героїв Селінджера / І. Галинська // Всесвіт. – 1967. – № 8. – С. 62–68.
21. Денисова Т. Н. Дж. Д. Селінджер. Історія американської літератури XX століття. – К. : Довіра, 2002. – С. 138–143.
22. Покальчук Ю. В. Самотнє покоління : молодь у сучасному романі США і теорія відчуження. К. : Наук. думка, 1972. – 273 с.
23. Селінджер Дж. Д. Над прірвою у житі : повісті, оповідання / Дж. Д. Селінджер. – К. : Молодь, 1984. – 272 с.
24. Коваль В.К. Зоря і катастрофа Володимира Дрозда // Серце моє в колючому дроті : есе, спогади, документи. К., 2005. – С. 616–631.
25. Андрусів С. Володимир Дрозд / С. Андрусів // Історія української літератури XX століття : у 2 кн. – К. : Либідь, 1998. – Кн. 2. – С. 322–325.
26. Жулинський М. Г. Яким корінням живе дерево? / М. Г. Жулинський // Наближення : літературні діалоги. – К. : Дніпро, 1986. – С. 122–171.
27. Дрозд В. Катастрофа [Електронний ресурс] Вітчизна. – 1968. – № 2. – Режим доступу до журн. : http://mylib.com.ua/?boo kid=1bb8fc26be09db1.

References:

1. Amerykansky literaturni studii v Ukraiini/ za zah. redaktsiyeu H. M. Syvachenko. (2006). [American literature Studies in Ukraine]. Kyiv: Taras Shevchenko Institute of Literature [in Ukrainian].
2. Holter, I. (2008) Roman J. D. Selingera "Nad prirvou u zhyti" i suchasna literatura. [J. D. Salinger's novel "The catcher in the rye" and modern literature]. Kyiv: National Aviation University [in Ukrainian].
3. Bratko, V. (2002) Pysmennyk, yakoho zavzhdy budut chytaty: do vyvchennia tvorchosti J. D. Salingera. [The writer who will be always read – to the issue of creativity . J. D. Salinger's studies] Kyiv: [in Ukrainian].

4. Kosogovskiy, A. (1999). Zhyttia – tse hra?.. (J. D. Selinger “Nad prirvou u zhyti”). [Is life agame?... J. D. Salinger’s novel “The catcher in the rye”] Zarubizhna literature. [in Ukrainian].

5, Krasutska, I. (1999). Krutyi obryv doroslosti. (J. D. Selinger “Nad prirvou u zhyti”). [Steep breakage of maturity (J. D. Salinger “The catcher in the rye”)] Vikno v svit. [in Ukrainian].

6. Moskvin, Ya. (2018) Moralni dyskusii navkolo literatury na prykladi O.Vailda ta J. Salingera. [Moral discussion about literature on the example of O. Wilde and J. Salinger]. Lviv. [in Ukrainian].

7. Slawenski, Kenneth. (2012) *J.D. Salinger: A Life* http://www.deadcaulfields.com/

8. Pletenetska, Yu. (2016) Pereklad zharhonizmiv, slenhu, vulharizmiv ta riznovydiv sotsialnoho dialektu v tvori J. Selingera“Nad prirvou u zhyti”. [Translation of jargons, slangs, vulgarisms and variations of sociolect in the novel of J.D. Salinger «The Catcher in the Rye»] The National University of Ostroh Academy. [in Ukrainian].

9.Kotovska, T.(2010) Pidlitkova problematyka v povoyenniy ukrainskiy ta amerykanskiy prozi: komparatyvni aspekty. [Juvenile problem in post-war Ukrainian and American prose: comparative aspects] *Candidate’s thesis.* Ternopil [in Ukrainian].

10. Kozellek R. (2006) Chasovi plasty. [Sediments of Time]. Kyiv. [in Ukrainian].

11. Korvin-Pyotrovska, D.(2009) Problemy poetyky prozovoho opysu. [Problems of proze description Poetics]. Lviv. [in Ukrainian].

12. Steinle, P. (1987) *If a Body Catch a Body : J. D. Salinger’s The Catcher in the Rye and Post – World War II American Culture*. University of California.

13. Hochman, W. S. (1994) *Strategies of Critical Response to the Fiction of J. D. Salinger*. New York University.

14. Surase, P. (1996) *Round Trips in the Fiction of Salinger, Bellow and Barth During the Nineteen Fifties* / Case Western Reserve University.

15. Dudley, R. (2004) *Salinger’s Uncollected Stories and the Development of Aesthetic and Moral Themes in the “Catcher in the Rye”*. Idaho State University.

16.Hromiak, R. (2005). Metodyka realizatsii retseptyvnoho pidkhodu do literaturnykh yavyshch u komparatyvnykh studiyakh. [Methods of receptive approach implementation to literary phenomena in comparative studios]. Kyiv. [in Ukrainian].

17.Demler, E. (2001) *The Modern Identity Quest: Five Alienated Heroes of J. D. Salinger*. California State University.

18.Dudley, D. (2004) *Salinger’s Uncollected Stories and the Development of Aesthetic and Moral Themes in the “Catcher in the Rye”*. Idaho State University.

19. Hochman, S. (1994). *Strategies of Critical Response to the Fiction of J. D. Salinger*. New York University.

20. Halynska, I. (1967) Dyvnyi svit heroiv Selingera. [Srange world of Salinger’s heroes]. Kyiv. [in Ukrainian].

21.Denysova, T. (2002). J. D. Selinger. Istoriya amerykanskoi literatury dvadtsiatoho stolittia. [History of American literature of the 20th century]. Kyiv. [in Ukrainian].

22.Pokalchuk, Yu. (1972). Samotnie pokolinnia: molod’ u suchasnomu romani. [The Lonely Generation: the Youth in modern novel] Kyiv. [in Ukrainian].

23.Selinger, D. (1984). Nad prirvoyu u zhytti. Povisti, opovidannia. [The Catcher in the rye: novels, stories]. Kyiv. [in Ukrainian].

24. Koval, V. (2005). Zoria i katastrofa Volodymyra Drozda. [Volodymyr Drozd’s Dawn and Catastrophe]. Kyiv. [in Ukrainian].

25:Andrusiv, S. (1998). Volodymyr Drozd. [Volodymyr Drozd] Kyiv.Lybid. [in Ukrainian].

26.Zhulynskiy, M. (1986). Yakym korinniam zhyve derevo? [What roots is a tree fed?]. Kyiv.Dnipro. [in Ukrainian].

27.Drozd, V. Дрозд. (1968) Katastrofa. [The catastrophe]. Kyiv. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-87-95

Білічак Оксана Ігорівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, https://orcid.org/0000-0002-0182-4891

ПРИКЛАДИ СТРАТЕГІЙ АДАПТАЦІЇ В ПЕРЕКЛАДІ СЛІВ *MUCH* І *MANY* В РОМАНІ ДЖ. РОУЛІНГ «ГАРРІ ПОТТЕР І СМЕРТЕЛЬНІ РЕЛІКВІЇ»

Анотація. У статті розглянуто основні приклади стратегій адаптації в перекладі слів much і many в романі Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і смертельні реліквії», продемонстровано різні способи, якими перекладач може модифікувати оригінальний текст, щоб зберегти його значення, стиль і емоційний контекст для українського читача. Наведено кілька ключових стратегій адаптації, які можуть бути використані у цьому процесі. У статті визначено основні стратегії перекладу – це *переклад з адаптацією* (коли перекладач замінює культурно специфічні елементи на більш знайомі українському читачеві), *переклад з поясненням* (включає додавання додаткових слів або фраз для пояснення контексту), стратегія парафразування (коли пенрекладач замінює структуру речення, щоб передати його зміст), *заміщення* (тобто використовувати інші слова або фрази, які в даному контексті мають схоже значеня), стратегія групування (перекладач обирає обєднати кілька елементів у більш узагальнене поняття), стратегія *використання аналогій* (дозволяє перекладачеві порівняти ситуацію чи поняття в українському контексті), стратегія культурної адаптації (передбачає зміну контексту для досягнення відповідності з культурними уявленнями).

Переклад роману «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» на українську мову вимагає глибокого аналізу кожної мовної одиниці, особливо коли йдеться про специфічні квантифікатори на зразок *much* і *many*. Ці слова часто мають кілька відтінків значення в англійській мові, що не завжди можливо передати за допомогою прямих відповідників українською. Таким чином, перекладачам доводиться вдаватися до різноманітних трансформацій, щоб забезпечити збереження основного змісту і одночасно передати емоційний або стилістичний настрій авторського тексту.

Ключові слова: стратегії перекладу, адаптація, пояснення, заміщення, анологія, трансформація.

Bilichak Oksana Igorivna Candidate of philological sciences, Associate Professor, Lecturer, Ivano-Frankivsk National Medical University, https://orcid.org/0000-0002-0182-4891

EXAMPLES OF ADAPTATION STRATEGIES IN THE TRANSLATION OF THE WORDS *MUCH* AND *MANY* IN J. K. ROWLING'S NOVEL «HARRY POTTER AND THE DEATHLY HALLOWS».

Abstract. The article is devoted to the main examples of adaptation strategies in the translation of the words much and many in J. K. Rowling's novel "Harry Potter and the Deathly Hallows", demonstrates various ways in which a translator can modify the original text to preserve its meaning, style and emotional context for the Ukrainian reader. Several key adaptation strategies that can be used in this process are outlined. The article identifies the main translation strategies: translation with adaptation (when the translator replaces culturally specific elements with those more familiar to the Ukrainian reader), translation with explanation (includes the addition of additional words or phrases to explain the context), paraphrasing strategy (when the translator changes the structure of a sentence to convey its meaning), substitution (using other words or phrases that have similar meanings in a given context), grouping strategy (the translator chooses to combine several elements into a more generalized concept), analogy strategy (allows the translator to compare a situation or concept in the Ukrainian context), cultural adaptation strategy (involves changing the context to achieve conformity with cultural ideas).

Translation of the novel "Harry Potter and the Deathly Hallows" into Ukrainian requires an in-depth analysis of each linguistic unit, especially when it comes to specific quantifiers like much and many. These words often have several shades of meaning in English, which is not always possible to convey with direct equivalents in Ukrainian. Thus, translators have to resort to various transformations to ensure that the main meaning is preserved and at the same time convey the emotional or stylistic mood of the author's text.

Keywords: translation strategies, adaptation, explanation, substitution, anology, transformation.

Постановка проблеми. Окремий інтерес становить дослідження перекладу слів "much" і "many" в українських перекладах літературних творів, особливо у творах Джоан Роулінг. Це є важливим для розуміння того, як перекладачі адаптують значення цих слів, щоб відповідати контексту оригіналу і зберегти комунікативну функцію. Виявлено, що часто перекла-

дачам доводиться знаходити еквіваленти або близькі за значенням слова, оскільки в українській мові може не існувати точного відповідника для певних структур, виражених "much" або "many".

Окремий інтерес становить дослідження перекладу слів "much" і "many" в українських перекладах літературних творів, особливо у творах Джоан Роулінг. Це є важливим для розуміння того, як перекладачі адаптують значення цих слів, щоб відповідати контексту оригіналу і зберегти комунікативну функцію. Виявлено, що часто перекладачам доводиться знаходити еквіваленти або близькі за значенням слова, оскільки в українській мові може не існувати точного відповідника для певних структур, виражених "much" або "many" [1].

Метою статті є розкрити основні приклади стратегій адаптації в перекладі слів much і many в романі Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і смертельні реліквії», продемонструвати різні способи, якими перекладач може модифікувати оригінальний текст, щоб зберегти його значення, стиль і емоційний контекст для українського читача.

Виклад основного матеріалу. Приклади стратегій адаптації в перекладі слів much і many в романі Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» демонструють різні способи, якими перекладач може модифікувати оригінальний текст, щоб зберегти його значення, стиль і емоційний контекст для українського читача. Нижче наведено кілька ключових стратегій адаптації, які можуть бути використані у цьому процесі.

Одна з основних стратегій — це *переклад з адаптацією*, коли перекладач замінює культурно специфічні елементи на більш знайомі українському читачеві. Наприклад, якщо в оригіналі є фраза на кшталт «There are many sweets in the shop», перекладач може адаптувати це до українського контексту, використавши більш зрозумілі слова: «У магазині багато солодощів». Це не тільки зберігає зміст, але й робить текст більш привабливим для читача [2].

Інша стратегія — *переклад з поясненням*, що включає додавання додаткових слів або фраз для пояснення контексту. Наприклад, фраза «I don't have much time» може бути адаптована як «У мене не так багато часу», при цьому перекладач додає «не так», щоб підкреслити певну емоцію або відчуття терміновості. Цей підхід дозволяє зберегти сенс оригіналу, підкреслюючи його емоційне забарвлення.

Також існує стратегія *парафразування*, коли перекладач змінює структуру речення, щоб передати його зміст. Наприклад, фраза «There is so much to learn» може бути адаптована до «Є стільки всього, чому треба навчитися». Це дозволяє перекладачеві зберегти основний зміст, при цьому надаючи реченню більш природну форму для української мови.

У деяких випадках перекладач може вирішити застосувати *заміщення*, тобто використовувати інші слова або фрази, які в даному контексті мають схоже значення. Наприклад, якщо оригінал звучить як «I have too many books», переклад може бути «У мене забагато книг». Тут заміна слова «too many» на «забагато» передає той же зміст, але робить його більш зрозумілим для українського читача.

Стратегія *групування* також може бути застосована, коли перекладач обирає об'єднати кілька елементів у більш узагальнене поняття. Наприклад, замість «There are many options» можна використовувати «Існує багато варіантів», що передає той же сенс, зберігаючи при цьому природність і легкість сприйняття речення [3].

Не менш важливою є стратегія *використання аналогій*, яка дозволяє перекладачеві порівняти ситуацію чи поняття в українському контексті. Наприклад, фразу «She has too much pressure» можна адаптувати як «На неї чиниться занадто великий тягар», де «тягар» є аналогією до тиску, але відображає культурні особливості української мови.

Крім того, у перекладі часто використовується стратегія *культурної адаптації*, яка передбачає зміну контексту для досягнення відповідності з культурними уявленнями. Наприклад, у британському контексті можна говорити про конкретні солодощі, такі як *chocolate frogs*, але для українського читача це може бути адаптовано як «шоколадні цукерки», що більш зрозуміло й близько до українських традицій.

Перекладачі роману «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» часто використовують різноманітні стратегії адаптації для збереження стилю та змісту. Наприклад, слово *much* в багатьох випадках може бути пропущене або замінене на інші конструкції, як-от у випадку «*not much left*», яке може бути перекладене просто як «майже не залишилося», без дослівного перекладу слова *much*.

Таким чином, переклад слів *much* і *many* українською мовою у романі «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» потребує тонкого і творчого підходу, який включає не лише граматичну відповідність, але й збереження стилістичної та емоційної ваги тексту. Це вимагає від перекладача балансу між точністю та адаптацією, врахування контексту і культурних особливостей, а також креативного підходу до відтворення автентичності оригіналу.

Переклад роману «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» на українську мову вимагає глибокого аналізу кожної мовної одиниці, особливо коли йдеться про специфічні квантифікатори на зразок *much* і *many*. Ці слова часто мають кілька відтінків значення в англійській мові, що не завжди можливо передати за допомогою прямих відповідників українською. Таким чином, перекладачам доводиться вдаватися до різноманітних трансформа-

ції, щоб забезпечити збереження основного змісту і одночасно передати емоційний або стилістичний настрій авторського тексту.

Замість того, щоб дослівно перекладати кожне вживання *much* і *many*, перекладачі часто шукають аналогічні вирази або структури, які краще звучатимуть для української аудиторії. Наприклад, у випадках, коли *much* використовується як підсилювач, можна опустити його взагалі або замінити на інші вирази, що зберігають потрібну інтонацію. Це дозволяє тексту звучати природно для українського читача, який, імовірно, не потребує буквальної передачі всіх оригінальних англійських слів. Такий підхід особливо актуальний для відтворення розмовної мови персонажів, де надмірна буквальність могла б зробити діалоги штучними або надмірно формальними.

Окрім того, адаптація роману з англійської на українську супроводжується значними культурними та контекстуальними викликами. Англійська мова відрізняється від української не лише граматично, але й у своєму підході до вираження кількості, ступеня та емоційної насиченості. Тому перекладачі можуть використовувати такі підходи, як узагальнення або конкретизація. Наприклад, замість буквального перекладу *many* або *much* перекладач може використовувати слова, що передають приблизне значення залежно від ситуації, що допомагає уникнути надмірної деталізації і водночас робить текст більш легким для сприйняття.

Крім того, вибір кожного конкретного відповідника залежить від контексту сцени і характеру персонажів. Наприклад, для збереження атмосфери напруги або невизначеності, яка часто присутня в останній книзі серії, перекладачі можуть навмисне зберігати недослівність у перекладі *much* або *many*, залишаючи їхній зміст трохи завуальованим. Це створює ефект загадковості або багатозначності, що особливо важливо у тих сценах, де відчуття невизначеності посилює загальне емоційне напруження тексту.

Ще одним важливим аспектом є адаптація гумористичних або іронічних моментів, де *much* і *many* можуть бути використані в ідіоматичних або нестандартних конструкціях. В українській мові такі конструкції часто потребують творчого підходу і додаткових змін, щоб передати гумор або іронію. Це завдання вимагає від перекладача не тільки знання мови, але й здатності тонко інтерпретувати контекст, щоб жарт або натяк зберіг свій ефект у новому культурному середовищі.

З огляду на ці виклики, переклад останньої книги про Гаррі Поттера стає справжнім випробуванням для перекладача. Кожне рішення щодо передачі квантифікаторів, таких як *much* та *many*, впливає на загальне сприйняття тексту. Якщо текст буде надто буквальним, це може зменшити його емоційну силу; якщо ж занадто вільним — може втратитись авторська

точність. Вибір між цими двома крайнощами вимагає особливої майстерності, оскільки необхідно знайти баланс, який дозволить українському читачеві зануритися в історію з тією ж емоційною віддачею, з якою її задумав автор.

Також важливо враховувати, що серія про Гаррі Поттера — це не просто історія, а цілий світ, де кожне слово і кожен вираз мають свій сенс та емоційне забарвлення. Перекладач має на меті передати не лише події, але й атмосферу, що є важливою частиною читання.

Безумовно, продовження перекладу такого багатогранного твору, як «Гаррі Поттер і смертельні реліквії», потребує глибокого розуміння контексту і стилістики оригіналу, а також поваги до культурного середовища українського читача. Кожен лексичний вибір має важливе значення, особливо коли мова йде про квантифікатори, такі як *much* і *many*, які не завжди мають прямий еквівалент в українській мові. Це зобов'язує перекладача балансувати між точністю та природністю, уникаючи механічного перекладу, який може порушити ритм і емоційність тексту.

Перекладач, працюючи з такими нюансами, часто стикається з необхідністю вирішувати, чи варто зберігати той чи інший лексичний елемент у дослівному вигляді, чи краще адаптувати його відповідно до українських мовних норм. Наприклад, у деяких сценах слово *much* використовується для підсилення емоційного стану персонажів, їхніх переживань чи тривоги. Перекладач може обрати такий відповідник, як «дуже», «значно», або взагалі трансформувати фразу так, щоб підкреслити емоційну насиченість без збереження конкретного слова. У цьому випадку важливо не те, щоб зберегти дослівний переклад, а щоб передати психологічну напругу та настроєвість, які є суттєвою частиною сюжету.

Також слід зазначити, що серія про Гаррі Поттера написана живою, яскравою англійською мовою, яка відзначається динамічністю та невимушеністю. Перекладачам необхідно докласти зусиль, щоб зберегти цю легкість і природність в українському перекладі. Наприклад, там, де в оригіналі використовуються словосполучення з *many* чи *much*, перекладач може віддати перевагу синонімічним конструкціям або скороченням, які звучатимуть так само невимушено, але будуть ближчими до українських мовних норм. Таким чином, головним завданням є уникнення надмірної буквалізації, яка може надати тексту нехарактерної для оригіналу сухості чи формальності.

Особливу увагу варто приділяти ідіомам та сталим виразам, які можуть мати в англійській мові культурно обумовлені значення, що складно передати засобами іншої мови. Для перекладача дуже важливо вловити справжній зміст і настрій таких виразів, а потім передати їх так, щоб

український читач зміг відчути той самий емоційний вплив. Наприклад, якщо в оригіналі фраза з *much* створює іронічний або саркастичний підтекст, переклад повинен зберігати ці тонкощі. Це може вимагати заміни виразу або навіть цілого речення на щось близьке за значенням в українській мові, щоб не втратити атмосферу та емоційний заряд авторського задуму.

Ще одним аспектом, на якому зосереджуються перекладачі, є мова персонажів. У «Гаррі Поттері» кожен герой має унікальний стиль мовлення, що відображає його характер, соціальний статус, освіту і навіть походження. Зберегти ці відмінності в перекладі — завдання не з легких. Наприклад, персонажі з вищого соціального прошарку або ті, хто прагне здаватися освіченішими, можуть вживати більше формальних виразів із використанням *much* і *many*. Натомість персонажі, які є більш простими або неформальними, схильні до скорочень і розмовних конструкцій. Переклад має відображати ці мовні відтінки, тому перекладачі можуть змінювати структуру фраз, обирати простіші або, навпаки, більш вишукані українські відповідники, щоб передати відмінності у мовленні героїв.

Також, важливим фактором є те, що переклад книги має відповідати читацьким очікуванням. Українська аудиторія, ймовірно, вже має певне уявлення про світ Гаррі Поттера, завдяки попереднім перекладам книг серії, фільмам і культурним контекстам, що супроводжують ці твори. Тому новий переклад не може бути занадто далеким від попереднього стилістичного вибору. Відповідно, перекладачі мають зважати на вже створені асоціації та фразеологічні звороти, що стали впізнаваними для читачів. Це означає, що деякі вислови, попри їхню мовну складність, потребують збереження для забезпечення цілісності серії [4].

У діалогах переклад *much* і *many* вимагає врахування стилю мови персонажів і ситуацій, в яких вони перебувають. Наприклад, Гаррі або інші герої можуть використовувати ці слова для вираження своїх емоцій, і перекладач має зберегти автентичність їхніх голосів. Фрази типу «*not many people know that*» можуть бути перекладені як «мало хто про це знає», де замість «багато» використовується «мало», щоб зберегти природність мовлення українською мовою.

У випадках, коли герої використовують слова *much* або *many* для підкреслення своєї тривоги або страху, як-от у реченні «*we don't have much time*», перекладач може додати драматичності, перетворивши його на «у нас майже не залишилося часу». Такі приклади показують, як граматична адаптація може підсилювати емоційний вплив перекладу.

Переклад слів *much* і *many* в контексті діалогів у романі «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» вимагає ретельної уваги до стилю мовлення персона-

жів, їхніх емоцій і контексту ситуації. У діалогах ці слова виконують не лише граматичну, але й емоційну функцію, передаючи характер взаємодії між героями, їхній настрій, інтонацію і навіть внутрішні переживання. Переклад вимагає тонкого підходу, аби зберегти не лише буквальний зміст, але й атмосферу, яку створюють ці діалоги [5].

Однією з важливих особливостей перекладу є збереження індивідуальних стилів мовлення персонажів. Наприклад, Гаррі Поттер у діалогах часто говорить прямо і лаконічно, тому переклад повинен відтворювати його лаконізм, не перевантажуючи текст зайвими деталями. Якщо у англійському оригіналі Гаррі каже «I don't have much time», в українському перекладі це може звучати як «У мене мало часу». Це не лише зберігає зміст, але й підкреслює характер його мовлення.

Іншим прикладом є Герміона, чия мова більш структурована і академічна. У її діалогах часто зустрічаються складні синтаксичні конструкції, а її стиль вирізняється чіткістю і деталізованістю. У випадку з *much* і *many*, її висловлювання можуть бути перекладені більш розгорнуто, з використанням точних формулювань, аби відобразити її аналітичний стиль. Наприклад, фразу «There are too many variables» можна перекласти як «Занадто багато змінних», зберігаючи її схильність до наукової точності.

Рон Візлі, на відміну від Герміони, часто говорить більш розмовною мовою, використовуючи прості вирази і гумор. У його випадку переклад *much* і *many* може бути більш вільним, аби підкреслити його неформальний і дещо грубуватий стиль. Наприклад, «We don't have much choice» можна перекласти як «У нас не так багато вибору», зберігаючи легкість і невимушеність його мовлення.

Емоційні ситуації в діалогах також потребують особливої уваги під час перекладу. У напружених сценах, де персонажі відчувають тривогу чи страх, використання *much* і *many* підсилює емоційну напругу. Перекладач повинен вловити цю інтонацію і передати її українськими засобами. Наприклад, «There's not much time left» в перекладі може звучати як «Часу майже не залишилося», що підкреслює терміновість ситуації і емоційний стан персонажів.

У неформальних діалогах, особливо між друзями, переклад може бути більш розмовним. У таких випадках перекладач може використовувати скорочені форми чи навіть не дослівні переклади, аби зберегти природність мовлення. Наприклад, «That's too much for me» можна перекласти як «Це вже занадто для мене», що звучить більш природно у розмовній мові, ніж дослівний переклад.

Таким чином, переклад *much* і *many* в діалогах роману Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» є важливим компонентом, що вимагає

від перекладача не лише точного відтворення змісту, але й збереження стилістичних та емоційних особливостей мовлення персонажів. Це включає увагу до лексичних і граматичних відтінків, інтонацій, а також загального стилю і ритму діалогів, які є ключовими для передачі авторської атмосфери та взаємин між героями.

Висновок. Загалом, переклад *many* та *much* у контексті «Гаррі Поттера» — це процес, що вимагає не тільки мовної майстерності, але й розуміння тонкощів англомовної культури та здатності до міжкультурної комунікації. Лише завдяки гнучкому, творчому підходу можна зберегти чарівність, гумор і глибину оригінального тексту, при цьому зробивши його доступним і зрозумілим для українського читача. В такій роботі кожне рішення має значення, адже кожне слово може суттєво вплинути на сприйняття всього роману.

***Література*:**

1. Зорівчак, Р. П. *Теорія і практика перекладу*: Київ: Наукова думка, 2004. С. 83-107.

2. Василенко, С. М. *Стилістичні засоби перекладу англомовних художніх текстів українською мовою*. Київ: Видавництво Київського університету, 2016. С. 97-121.

3. Кочан, І. М. *Термінологія і переклад в українському науковому дискурсі*. Київ: Наукова думка, 2011. С. 48-62.

4. Білічак, О.І. Магістерська робота наи тему : Вживання англійських слів much і many у романі Дж. Роулінг «Гаррі Поттер і смертельні реліквії» та та специфіка їх відтворення українською мовою : корпуснийм підхід.

5. Стишов, О. А. *Лексичні одиниці та їх корпусний аналіз у перекладах*. Одеса: ОНУ, 2019.

***References*:**

1. Zorivchak, R. P. (2004). Teoriia i praktyka perekladu.[Theory and practice of translation]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

2. Vasylenko, S. M. (2016) . Stylistychni zasoby perekladu anhlomovnykh khudozhnikh tekstiv ukrainskoiu movoiu.[Stylistic means of translating English literary texts into Ukrainian]. Kyiv: Vydavnytstvo Kyivskoho universytetu [in Ukrainian].

3. Kochan, I. M. (2011). Terminolohiia i pereklad v ukrainskomu naukovomu dyskursi. [Terminology and translation in Ukrainian scientific discourse]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

4. Bilichak, O.I. (2024). Mahisterska robota na temu :Vzhyvannia anhliiskykh sliv much i many u romani Dzh. Roulinh «Harri Potter i smertelni relikvii» ta spetsyfika yikh vidtvorennia.[The use and translation of English words much and many in J.K. Rowling novel Harry Potter and the deathly hallows: a corpus based approach]. Kyiv [in Ukrainian].

5. Styshov, O. A. (2019). Leksychni odynytsi ta yikh korpusnyi analiz u perekladakh. [Lexical units and their corpus analysis in translations]. Odesa: ONU [in Ukrainian].

УДК 378.147:004:811.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-96-109

Богуславська Лариса Георгіївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри українознавства, документознавства та інформаційної діяльності, «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури» Українського державного університету науки і технологій, м. Дніпро, http://orcid.org/0000-0003-1872-6064

Кабиш Марина Юріївна доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, http://orcid.org/0000-0002-0454-6065

Кудрявцева Наталія Анатоліївна старший викладач кафедри філософії, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, http://orcid.org/0009-0009-3346-9407

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація. У статті з'ясовано, що інформаційно-комунікаційні технології є набором електронних освітніх ресурсів, спрямованих на модернізацію освітнього процесу, наповнення освітнього простору якісним контентом і забезпечення рівного доступу до навчальних матеріалів. Перехід на нові формати навчання (дистанційне, змішане) вимагав від викладачів активного використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні різних дисциплін, зокрема й української мови. У процесі вивчення української мови активно використовуються електронні навчальні матеріали, відкриті освітні платформи та онлайн-ресурси. Найбільш поширеними засобами інформаційно-комунікаційних технологій, призначених для створення електронних навчальних матеріалів, є інтегровані пакети офісних програм Microsoft Office, серед яких було виокремлено Microsoft Word та Microsoft PowerPoint. Завдяки платформам Moodle, Canvas та Microsoft Teams здобувачі вищої освіти отримують доступ до всіх необхідних навчальних матеріалів в онлайн-форматі. В умовах дистанційного навчання важливим є забезпечення регулярної взаємодії між викладачами й здобувачами вищої освіти. Використання платформ для відеоконференцій, а саме Zoom і Google Meet, є ефективним інструментом для досягнення цієї мети. Особливу увагу в процесі

викладання української мови варто приділяти безкоштовним онлайн-ресурсам. Завдяки цим ресурсам здобувачі вищої освіти мають можливість удосконалювати свої знання, здійснювати ефективну самоперевірку, виправляти помилки або підтверджувати відповідність своїх висловлювань нормам української мови. Вивчення української мови стало ще зручнішим завдяки онлайн-урокам і подкастам. Особливої актуальності набуває використання мобільних додатків і месенджерів для освітніх цілей, зокрема месенджера Telegram. У статті розглянуто найпопулярніші Telegram-канали, які пропонують навчальні матеріали, інтерактивні завдання, тестові запитання, а також поради для покращення знань з української мови. Основним аспектом ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій для організації освітнього процесу є здатність правильно обирати інструменти та створювати контент. Викладач повинен обирати програмне забезпечення, яке відповідає вимогам освітнього процесу та певним критеріям. Загалом, використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, соціальних мереж, мобільних додатків і месенджерів дозволяє урізноманітнити навчальні методи, підвищити зацікавленість здобувачів освіти у вивченні мови, а також сприяє розвитку їхніх комунікативних і цифрових навичок.

Ключові слова: цифрові платформи, мультимедійні ресурси, інтерактивні методи навчання, дистанційні освітні технології.

Bohuslavska Larysa Georgiivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Ukrainian Studies, Document Studies and Information Activities, Educational and Scientific Institute “Prydniprovska State Academy of Civil Engineering and Architecture” of the Ukrainian State University of Science and Technologies, Dnipro, http://orcid.org/0000-0003-1872-6064

Kabysh Maryna Yuryivna Doctor of Pedagogic Sciences, PhD of Philological Sciences, Department of Ukrainian Language, Literature and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Glukhiv, http://orcid.org/0000-0002-0454-6065

Kudriavtseva Nataliia Anatoliyivna, Senior Lecturer, Department of Philosophy, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, http://orcid.org/0009-0009-3346-9407

USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE

Abstract. The results of the study revealed that information and communication technologies are a set of electronic educational resources aimed

at modernizing the educational process, filling the educational space with high-quality content and ensuring equal access to educational materials. The transition to new formats of learning (distance, blended) required teachers to actively use information and communication technologies in teaching various disciplines, including the Ukrainian language. In the process of learning the Ukrainian language, electronic educational materials, open educational platforms and online resources are actively used. The most common means of information and communication technologies intended for creating electronic educational materials are integrated Microsoft Office office software packages, among which Microsoft Word and Microsoft PowerPoint were highlighted. Thanks to the Moodle, Canvas and Microsoft Teams platforms, higher education students receive access to all the necessary educational materials in online format. In conditions of distance learning, it is important to ensure regular interaction between teachers and students. The use of video conferencing platforms, namely Zoom and Google Meet, is an effective tool for achieving this goal. Particular attention in the process of teaching the Ukrainian language should be paid to free online resources. Thanks to these resources, higher education students have the opportunity to improve their knowledge, conduct effective self-testing, correct errors, or confirm that their statements comply with the norms of the Ukrainian language. Learning the Ukrainian language has become even more convenient thanks to online lessons and podcasts. The use of mobile applications and messengers for educational purposes, in particular Telegram, is becoming particularly relevant. The article examines the most popular Telegram channels that offer educational materials, interactive tasks, test questions, as well as tips for improving knowledge of the Ukrainian language and literature. A key aspect of the effective use of ICT for organizing the educational process is the ability to correctly choose tools and create content. The teacher must choose software that meets the requirements of the educational process and certain criteria. In general, the use of multimedia resources, online platforms, social networks, mobile applications, and messengers allows for the diversification of teaching methods, increases students' interest in learning a language, and contributes to the development of their communicative and digital skills.

Keywords: digital platforms, multimedia resources, interactive teaching methods, distance education technologies.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти вимагає впровадження інноваційних методів навчання в закладах освіти різних рівнів. Особливу роль у цьому відіграють інформаційно-комунікаційні педагогічні технології, які почали широко застосовуватися у зв'язку з розвитком дистанційного навчання. Такий формат висунув до педагогів

нові вимоги, що виходять за межі традиційного створення мультимедійних презентацій чи пошуку інформації в мережі Інтернет.

Майстерне володіння державною мовою є однією з основних компетенцій XXI століття. Це зумовлює актуальність формування україномовної компетентності як одного з пріоритетних завдань закладів освіти України. У цьому контексті особливо важливим є використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) для підвищення ефективності викладання української мови, оскільки вони дозволяють інтегрувати нові формати навчання та забезпечити доступність освітніх ресурсів для широкої аудиторії здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У межах цього дослідження на окрему увагу заслуговують праці науковців, у яких вивчались різноманітні аспекти використання ІКТ в освіті загалом та у викладанні української мови зокрема. Так, Л. Харитоненко (L. Kharitonenko) здійснила аналіз основних підходів та моделей навчання української мови. Учена констатувала, що освітній процес вимагає поєднання різних підходів для того, щоб зробити навчання ефективним, цікавим і мотивувальним. На думку авторки, викладачі й методисти зобов'язані ширше застосовувати інноваційні методики, оскільки вони сприяють підвищенню рівня української мовленнєвої компетенції здобувачів освіти та готують їх до мовленнєвої діяльності як у повсякденному, так і в професійному житті [1].

У праці О. Кучерук, С. Карамана, О. Караман та Н. Віннікової акцентовано на використанні засобів електронного навчання для опанування української мови майбутніми вчителями-філологами. Емпіричне дослідження науковців підтвердило, що впровадження ІКТ у традиційну методику викладання фахових дисциплін для майбутніх учителів української мови і літератури сприяє підвищенню мотивації здобувачів до професійної освіти [2]. С. Мартос презентувала власний досвід імплементації ІКТ у викладання курсу сучасної української літературної мови, зокрема розділу «Морфологія». Авторка зазначила, що використання різних цифрових платформ дозволяє викладачеві не тільки наповнити курс різноманітними матеріалами, а й організувати ефективну комунікацію зі здобувачами для покращення взаємодії та оцінювання рівня засвоєння матеріалу [3].

Ю. Брегей розглядає можливості різних онлайн-ресурсів для забезпечення творчого та ефективного викладання української мови. Автор презентував досвід викладання української мови в умовах дистанційної форми навчання у ВСП «Львівський автомобільно-дорожній коледж» Національного університету «Львівська політехніка», зокрема можливості використання віртуального освітнього середовища на платформі LMS Moodle. Ця платформа надає здобувачам освіти структуроване методичне

забезпечення відповідно до навчального плану, сприяє його оперативному оновленню та урізноманітненню [4]. Приклади застосування віртуального освітнього середовища університету Moodle, платформ відеокомунікації, «хмар тегів» та інших електронних застосунків навели у своїй статті Н. Димань, О. Данілова та Є. Бадран [5].

Л. Азарова, Т. Пустовіт, Л. Радомська та Л. Горчинська зазначили, що використання інноваційних освітніх технологій у процесі опанування української мови є важливим і необхідним, зокрема під час вивчення фразеології. Це підвищує мотивацію здобувачів освіти до вивчення мови, робить освітній процес більш різноманітним, творчим, цікавим і забезпечує набуття навичок, які сприяють повноцінному спілкуванню українською мовою, а також адаптації іноземних здобувачів освіти у відповідному мовному середовищі [6].

Метою статті є визначення можливостей та ефективності інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання української мови.

Виклад основного матеріалу. Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі є однією з провідних і найстабільніших тенденцій у розвитку світової освіти. В українських закладах вищої освіти (далі – ЗВО) останніми роками комп'ютерна техніка та інші засоби ІКТ дедалі активніше застосовуються під час вивчення більшості навчальних дисциплін. Інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність технологій, які дозволяють створювати, зберігати, обробляти та передавати різноманітну інформацію, використовуючи комп'ютери, мережі та інші засоби зв'язку. Такі технології навчання створюють широкі можливості для розвитку творчої активності здобувачів вищої освіти, які з пасивних споживачів готової інформації перетворюються на активних учасників освітнього процесу. Здобувачі вищої освіти мають змогу самостійно шукати потрібну інформацію та навіть створювати або конструювати необхідні способи для досягнення своїх навчальних цілей.

У процесі вивчення української мови активно використовуються електронні навчальні матеріали, зокрема підручники, практикуми, навчальні посібники, курси лекцій, а також електронні довідкові ресурси й практичні видання, такі як методичні рекомендації. Важливу роль відіграє робота здобувачів вищої освіти з відкритими освітніми платформами та онлайн-ресурсами, доступними в мережі Інтернет, що сприяє розширенню їхніх знань і навичок [7, с. 129].

Сьогодні найбільш поширеними засобами ІКТ, призначеними для створення електронних навчальних матеріалів, є інтегровані пакети офісних програм Microsoft Office, серед яких варто виокремити Microsoft Word та Microsoft PowerPoint. Сервіс Microsoft Word призначений для

створення, перегляду та редагування текстових документів. Викладачі можуть використовувати Word для підготовки роздаткових матеріалів з української мови, карток для контролю, текстів для читання та аудіювання. Microsoft PowerPoint є програмою для створення та демонстрації мультимедійних презентацій, які поєднують текст із графічними елементами, малюнками, звуком, відео та анімаційними ефектами. Презентації, створені в PowerPoint, можуть використовуватись на різних етапах заняття з української мови: від ілюстрації навчального матеріалу до проведення словникових диктантів [8, с. 206].

Забезпечення здобувачів освіти всіма необхідними матеріалами в умовах дистанційного навчання відбувається завдяки використанню відповідних платформ, що дозволяють створювати електронні навчальні курси. Найбільш поширеними платформами дистанційного навчання є Moodle, Canvas Microsoft Teams. Серед усіх варіантів найпопулярнішою системою є Moodle – безкоштовна платформа управління навчанням із відкритим вихідним кодом, розроблена переважно для забезпечення взаємодії між викладачами та здобувачами освіти. Вона також ефективно використовується для організації дистанційних курсів і доповнення очного освітнього процесу. Викладач завантажує на платформу додаткові ресурси, зокрема електронні підручники, словники, хрестоматії, програмові вимоги, а також тестові завдання для перевірки та самоконтролю. У такій системі викладач виконує роль наставника-консультанта, який:

1) наповнює курси навчальними матеріалами;
2) редагує та оновлює лекції, практичні й індивідуальні завдання;
3) створює додаткові ресурси та тести;
4) здійснює моніторинг успішності й аналізує результати тестувань.

Система Moodle надає здобувачам вищої освіти доступ до логічно організованих і укомплектованих навчально-методичних матеріалів, що сприяє ефективнішому самостійному опануванню дисципліни. Вона також надає можливість розширеного доступу до інтернет-ресурсів, дистанційного засвоєння навчального матеріалу, а також дострокового складання заліково-екзаменаційної сесії. Водночас одним із недоліків використання Moodle є обмеження в особистому спілкуванні між учасниками освітнього процесу [9]. Проте цей недолік долається шляхом інтеграції додаткових інструментів для комунікації, таких як форуми, чати, відеоконференції, які можна реалізувати за допомогою сторонніх сервісів, наприклад, Zoom, Microsoft Teams чи Google Meet. Використання таких засобів дозволяє створити умови для активного обміну думками, групових дискусій і співпраці, що сприяє формуванню комунікативних компетенцій і підтримці соціальної взаємодії учасників освітнього процесу. Синхронна взаємодія

викладача зі здобувачами вищої освіти під час лекцій, практичних занять, консультацій та контролю самостійної роботи сприяє розвитку важливих комунікативних навичок та корекції мовленнєвих помилок.

Для розміщення навчальної інформації та практичних завдань викладачі української мови можуть використовувати різноманітні онлайн-ресурси. Так, наприклад, Padlet може використовуватися як платформа для групової роботи здобувачів освіти («мозковий штурм»), узагальнення та систематизації знань, рефлексії, організації спільного онлайн-виконання домашніх завдань, публікації ідей проєктів та їх обговорення тощо. Урізноманітнити освітній процес можуть допомогти різні інтерактивні платформи:

1) WordMint – платформа кросвордів і ребусів;
2) PuzzleIt – сервіс для створення онлайн-головоломок;
3) WordArt та WordItOut – ресурс для створення хмар слів;
4) Prezi – сервіс для створення інтерактивних презентацій;
5) MindMeister – платформа для створення інтелектуальних карт [4].

Ці сервіси дозволяють не лише урізноманітнити процес навчання, а й забезпечують можливість інтерактивного й творчого підходу до розв'язання завдань.

Візуалізація є одним із найбільш ефективних методів подання навчальної інформації. Цей метод сприяє активізації освітнього процесу, підвищенню інтенсивності навчання, унаочненню знань, розвитку критичного мислення тощо. Це досягається через використання навчальних презентацій. Завдяки використанню навчальних презентацій та можливостей програмного забезпечення викладачі підвищують ефективність вивчення української мови, сприяючи повторенню, узагальненню засвоєних знань та опануванню нових. Prezi є інструментом для створення презентацій, у якому ще й реалізовано механізм зуму, що дає можливість змінювати масштаб зображення під час перегляду. Це уможливлює створення нових типів презентацій із нелінійною, ієрархічною структурою. У Prezi є функція додавання зображень, анімації, відео, музики, діаграм та інших елементів. На початку створення презентації викладач може вибрати шаблон із колекції сервісу або створити його самостійно. Використання інтерактивної та мультимедійної наочності сприяє кращому засвоєнню матеріалу, підвищує мотивацію до навчання й стимулює розвиток креативного мислення [3].

Як ефективний візуальний органайзер і засіб роботи з лексичними одиницями викладачі використовують «хмару тегів» – графічне представлення списку слів на спільному зображенні. Цей інструмент дозволяє наочно представити термінологію за певною темою, що сприяє кращому

засвоєнню інформації [5]. У цьому процесі корисним є онлайн-сервіс WortItOut (https://worditout.com/), який дозволяє легко створювати хмари слів з урахуванням потрібних параметрів, таких як частотність використання лексичних одиниць, їх розмір, колір і розташування.

Сучасні цифрові інструменти, такі як Kahoot, Pear Deck, Mentimeter та Flipgrid, відкривають нові можливості для організації освітнього процесу. Завдяки їм можна не тільки ефективно подавати теоретичний матеріал, але й організовувати інтерактивні заняття, оцінювати знання здобувачів освіти та розвивати їхні комунікативні навички.

Ще одним популярним видом ІКТ на заняттях з української мови є використання відеофільмів і аудіозаписів. Якщо раніше для їх відтворення застосовували магнітофони чи відеоплеєри, то сьогодні це здійснюється за допомогою проєктора та комп'ютера. Перегляд фільмів під час вивчення української мови спрямований на розвиток у здобувачів освіти навичок компетентного аналізу, інтерпретації та оцінювання інформації. Це також сприяє вмінню працювати з друкованими й цифровими джерелами, орієнтуватися в інформаційному просторі, обмінюватися даними через електронні ресурси й створювати власні медіатексти, використовуючи сучасні ІКТ [10]. Вивчати українську мову стало ще зручніше завдяки онлайн-урокам і подкастам. Наприклад, можна скористатися матеріалами від Міністерства освіти і науки України або послухати подкасти досвідчених викладачів. Корисними ресурсами є експрес-уроки Олександра Авраменка (https://ippo.kubg.edu.ua/ekspres-uroky), проєкт телеканалу «Суспільне. Новини» під назвою «Лайфхак українською» (https://www.youtube.com/watch?v=2pELvzCQ5CE&list=PL9aDK_7u4r7c9u1lieLlO9kRAmq7lCDiP), серія навчальних відео Максима Прудеуса (https://www.youtube.com/playlist?list=PL8G81iuosceiBm0ydzWYMF3s0AlZ0wG3G) та багато інших [11].

Особливої актуальності нині набуває використання різних мобільних додатків і месенджерів для освітніх цілей, зокрема месенджера Telegram. Це зумовлено як потребою в забезпеченні ефективного дистанційного навчання в умовах воєнного стану, так і популярністю цієї платформи серед молоді. Популярність месенджера Telegram сприяє підвищенню активності здобувачів вищої освіти, виконуючи роль сучасного інструменту ІКТ, який інтегрує в освітній процес такі характеристики, як відкритість, наукова обґрунтованість, адаптивність, гнучкість та мобільність [12]. Особливістю застосунку Telegram є функціонал для створення ботів і каналів, що виокремлює його серед інших месенджерів. Telegram-боти можуть виконувати функції пошуку інформації, надання консультацій та відповідей на запити користувачів. Telegram-канали, своєю чергою, дозволяють

поширювати повідомлення необмеженій кількості підписників, виконуючи роль своєрідних інформаційних платформ. Так, наприклад, Telegram-канал «Щоденний словник» (https://t.me/+3CpCxrOccEE4ZTUy) пропонує щоденні публікації, присвячені наголошенню й правильності написання слів. Це зручний ресурс для тих, хто прагне вдосконалити свої знання з української мови. Іншими прикладами Telegram-каналів для вивчення української мови є канал «Вивчаємо українську разом», який надає різні аудіоуроки (https://t.me/+6AOzFAlDv7tmYTFi), «Українська мова просто» – канал, який допомагає опанувати всі типи мовних норм – від акцентуаційних до стилістичних (https://t.me/mova_prosto).

Загалом, використання соціальних мереж у вивченні української мови надає здобувачам освіти можливість гнучко організовувати свій освітній процес, вибираючи обсяг матеріалу, методи й темпи навчання. Спілкування в онлайн-спільнотах сприяє розвитку критичного мислення та мотивує до самостійної роботи.

У контексті використання соціальних мереж варто розглянути таке поняття, як інтернет-меми – це культурний, гумористичний або інформаційний феномен, що поширюється через Інтернет у вигляді тексту, зображення, відео чи іншого мультимедійного контенту. Їх застосування на заняттях з української мови як інтерактивного методу сприяє підвищенню пізнавальної активності та мотивації здобувачів освіти. Це не лише викликає зацікавленість, але й стимулює бажання виконувати різні завдання, що сприяє ефективному засвоєнню навчального матеріалу через співпрацю, творчість і самостійне мислення. Інтернет-меми переважно виникають у середовищі соціальних мереж і спільнот, але з часом поширюються й іншими каналами комунікації. Їхня популярність залежить від універсальності застосування в різних контекстах і ситуаціях. Прості та виразні меми швидко привертають увагу, особливо молоді – найбільш активної та численної групи користувачів соціальних мереж. Молодь активно випробовує нові засоби комунікації, використовуючи їх для самовираження, привернення уваги або підтримання соціальних зв'язків [13].

Різноманітність форматів і нових підходів до спілкування та взаємодії зі здобувачами відіграє ключову роль, оскільки саме від цього залежить результативність навчання української мови.

У добу цифровізації революційні зміни в освіті, зокрема у викладанні української мови, зумовлює технологія штучного інтелекту. Шляхом аналізу даних про успішність здобувачів освіти ці технології дозволяють адаптувати освітній процес під потреби кожного. Яскравим прикладом є використання машинного перекладу, зокрема сервісу Google Translate. Окрім того, існує низка інших інтелектуальних систем і ресурсів, які

сприяють удосконаленню мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти. Наприклад, моделі обробки природної мови, такі як BERT, GPT-3, GPT-4, мають різні підходи та функціональні можливості, що дозволяє ефективно використовувати їх у процесі викладання української мови [14].

Застосування ІКТ сприяє підвищенню якості викладання та навчання, позитивно впливаючи на ставлення до освітнього процесу. ІКТ трансформує традиційний підхід, орієнтований на викладача, спонукаючи педагогів до більшої креативності у створенні та адаптації навчальних матеріалів [2]. Використання всіх вищезгаданих технологій сприяє формуванню в здобувачів освіти самостійності, активності, логіки, здатності знаходити та засвоювати нову інформацію; розвиває лінгвокраїнознавчу компетентність, поглиблює комунікативні навички; робить їхнє мовлення більш виразним, розширює словниковий запас та світогляд; активізує навчальну діяльність, формує український спосіб мислення й розвиває уяву [6].

Ключовим аспектом ефективного використання ІКТ для організації освітнього процесу є здатність правильно обирати інструменти та створювати контент. Викладач повинен обирати програмне забезпечення, яке відповідає вимогам освітнього процесу та певним критеріям, а саме:

1) наявність декількох функцій інструменту, які дозволяють здобувачам освіти використовувати його різними способами під час командної роботи;

2) зрозуміла система інструментів і правил, які забезпечують взаємодію програм або пристроїв, а також легка навігація;

3) налаштування конфіденційності, що дозволяє учасникам освітнього процесу вести приватні бесіди або працювати над мініпроєктами.

Застосування ІКТ-інструментарію в системі підготовки майбутніх фахівців є важливим чинником, що сприяє мотивації до навчання, впровадженню сучасної моделі комунікації, активізації пізнавальних і емоційних процесів, особистісно-професійному розвитку та формуванню інноваційного мислення здобувачів освіти. Інтеграція ІКТ у традиційні методики навчання урізноманітнює та модернізує освітнє середовище. Однак недостатній рівень ІКТ-компетентності в частини здобувачів освіти та викладачів створює перешкоди для ефективного використання електронних ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Сформована ІКТ-компетентність є важливою навичкою сучасної людини, що забезпечує ефективне використання технологічних інструментів у професійній діяльності. Інтеграція електронних ресурсів в освітній процес на основі компетентнісного підходу відкриває перспективи майбутнього, яке характеризується технологізацією та безперервною освітою через електронні засоби у відкритому віртуальному освітньому просторі.

Основною метою впровадження ІКТ у процес вивчення української мови є стимулювання пізнавального інтересу здобувачів освіти до предмета та підвищення ефективності його засвоєння. Посиленню зацікавленості та ефективності вивчення мови сприятиме розробка інноваційних освітніх технологій, які інтегрують ІКТ у процес викладання. Так, наприклад, розробка імітаційних моделей асоціативних полів або словникових структур із використанням цифрових інструментів (наприклад, спеціалізованих програм або онлайн-сервісів для візуалізації) сприятиме розвитку креативного мислення здобувачів вищої освіти й кращому розумінню лексичних та культурних нюансів української мови [15]. Здатність обирати та впроваджувати технології, які максимально відповідають тематиці й змісту заняття, значно підвищує мотивацію здобувачів вищої освіти до вивчення української мови.

Висновки. Завдяки використанню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій заняття з української мови стають більш інтерактивними та цікавими. Це сприяє активній участі здобувачів в освітньому процесі, підвищує їхню зацікавленість у предметі та покращує якість знань. В умовах дистанційного навчання, яке є основною формою здобуття освіти в Україні на сьогодні, ІКТ забезпечують ефективну комунікацію між усіма учасниками освітнього процесу та створюють можливості для організації різноманітних видів діяльності. Особливу роль відіграє використання мультимедійних ресурсів, онлайн-платформ, соціальних мереж, які завдяки інтерактивності, доступності та широкому функціоналу сприяють глибшому засвоєнню мовних норм. Не менш важливими є системи дистанційного навчання (Moodle, Canvas) та платформи для відеозв'язку (Zoom, Google Meet). Регулярна синхронна взаємодія під час різних форм освітньої діяльності сприяє не тільки розвитку комунікативних навичок, але й ефективному засвоєнню навчального матеріалу, а також дозволяє оперативно коригувати помилки та надавати індивідуальну підтримку кожному здобувачеві вищої освіти.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо аналіз ефективності впровадження таких інноваційних технологій, як штучний інтелект та машинне навчання, у процес викладання української мови.

Література:

1. Kharitonenko L. Innovations and Traditions in Ukrainian Language Teaching at The educational Establishments of Ukraine: Cases, Models of the Future. *Futurity Education.* 2022. Vol. 2. № 1. P. 68–85. URL: https://doi.org/10.57125/FED.2022.25.03.7 (date of access: 05.12.2024).

2. Кучерук О., Караман С., Караман О., Віннікова Н. Використання ІКТ для формування фахових компетентностей у майбутніх учителів української мови і літератури. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2019. № 71(3). С. 196–214. URL: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2814/1496 (дата звернення : 05.12.2024).

3. Мартос С. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні курсу сучасної української літературної мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 2(39). С. 135–140. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-23 (дата звернення: 05.12.2024).

4. Брегей Ю. І. Вивчення української мови і літератури в процесі дистанційної форми навчання. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.* 2023. № 1. С. 33–37. URL: https://doi.org/10.32782/3041-1297/2023-1-5 (дата звернення: 05.12.2024).

5. Димань Н., Данілова О., Бадран Є. Інтерактивні прийоми викладання української мови як іноземної: від теорії до практики. *Український Педагогічний журнал.* 2023. № 1. С. 122–127. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-122-127 (дата звернення: 05.12.2024).

6. Azarova L., Pustovit T., Radomska L., Horchinska L. Use of information technologies in studying phraseology in the course of Ukrainian as a foreign language. *Advanced Education.* 2020. № 7(16). P. 39–48. URL: https://doi.org/10.20535/2410-8286.206786 (дата звернення: 05.12.2024).

7. Русакова О. В., Волощук Г. М. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення державної мови майбутніми педагогами в закладах вищої освіти. *Наукові записки.* 2022. № 203. С. 127–132. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-127-132 (дата звернення: 05.12.2024).

8. Крохмальна Г., Захожа Ю. До питання використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови в початковій школі. *Молодий вчений*. 2020. № 9(85). С. 205–208. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-9-85-44 (дата звернення : 05.12.2024).

9. Хомік О. Ефективність електронних освітніх ресурсів для реалізації дистанційного навчання студентів з особливими освітніми потребами (на прикладі LMS Moodle та Microsoft Teams). *Educological discourse*. 2021. № 35(4). С. 173–195. URL: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.411 (дата звернення: 05.12.2024).

10. Плохотнюк О. Використання інноваційних технологій навчання на заняттях з української мови та літератури у закладах фахової передвищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2023. № 2(61). С. 306–313. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-51 (дата звернення: 05.12.2024).

11. Онлайн-ресурси з вивчення української мови. *gov.ua: вебсайт.* URL: https://mova-ombudsman.gov.ua/onlain-resursy-tablytsia (дата звернення: 05.12.2024).

12. Петрович О. Б., Петрович С. Д., Пойда О. А. Використання Telegram-каналу у формуванні готовності майбутніх учителів української мови та літератури до професійної діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2022. № 88(2). С. 152–166. DOI: 10.33407/itlt.v88i2.4387 (дата звернення : 05.12.2024).

13. Гогуленко О. П., Чудак Є. М. Мем-культура – один з інтерактивних методів вивчення української мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* 2021. № 1(49). С. 41–45. URL: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.49-1.10 (дата звернення: 05.12.2024).

14. Ніколашина Т., Лисак Л., Богуславська Л. Використання комп'ютеризованих лінгвістичних моделей у викладанні української мови. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 6 (24). URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/12845/12907 (дата звернення: 05.12.2024).

15. Nedashkivska T., Kushmar L. Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Rewiew.* 2017. Vol. 7. № 1. P. 44–50. DOI: 10.15341/jmer(2155-7993)/01.07.2017/005 (date of access: 05.12.2024).

References:

1. Kharitonenko, L. (2022). Innovations and Traditions in Ukrainian Language Teaching at The educational Establishments of Ukraine: Cases, Models of the Future. *Futurity Education*, 2(1), 68–85. https://doi.org/10.57125/FED.2022.25.03.7 [in English].
2. Kucheruk, O. A., Karaman, S. O., Karaman, O. V., & Vinnikova, N. M. (2019). Vykorystannya IKT dlya formuvannya fakhovykh kompetentnostey u maybutnikh uchyteliv ukrayins′koyi movy i literatury [Using ICT to form professional competencies in future teachers of Ukrainian language and literature]. *Informatsiyni tekhnolohiyi i zasoby navchannya – Information Technologies and Learning Tools*, 71(3), 196–214. Retrieved from https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2814/1496 [in Ukrainian].
3. Martos, S. (2021). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u vykladanni kursu suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Information and communication technologies in teaching the course of modern Ukrainian literary language]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues in the humanities*, 2(39), 135–140. https://doi.org/10.24919/2308-4863/39-2-23 [in Ukrainian].
4. Brehei, Yu. I. (2023). Vyvchennia ukrainskoi movy i literatury v protsesi dystantsiinoi formy navchannia [Studying the Ukrainian language and literature in the process of distance learning]. *Naukovi zapysky Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttiediialnosti – Scientific notes of the Lviv State University of Life Safety*, 1, 33–37. https://doi.org/10.32782/3041-1297/2023-1-5 [in Ukrainian].
5. Dyman, N., Danilova, O., & Badran, Ye. (2023). Interaktyvni pryiomy vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: vid teorii do praktyky [Interactive methods of teaching Ukrainian as a foreign language: from theory to practice]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Pedagogical Journal*, 1, 122–127. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-122-127 [in Ukrainian].
6. Azarova, L., Pustovit, T., Radomska, L., & Horchinska, L. (2020). Use of information technologies in studying phraseology in the course of Ukrainian as a foreign language. *Advanced Education*, 7(16), 39–48. https://doi.org/10.20535/2410-8286.206786 [in English].
7. Rusakova, O. V., & Voloshchuk, H. M. (2022). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi vyvchennia derzhavnoi movy maibutnimy pedahohamy v zakladakh vyshchoi osvity [The use of information and communication technologies in the process of studying the state language by future teachers in higher education institutions]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, 203, 127–132. DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-203-127-132 [in Ukrainian].
8. Krokhmalna, H., & Zakhozha, Yu. (2020). Do pytannia vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii na urokakh ukrainskoi movy v pochatkovii shkoli [On the issue of using information and communication technologies in Ukrainian language lessons in primary school]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 9(85), 205–208. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-9-85-44 [in Ukrainian].
9. Khomik, O. (2021). Efektyvnist elektronnykh osvitnikh resursiv dlia realizatsii dystantsiinoho navchannia studentiv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy (na prykladi LMS Moodle ta Microsoft Teams) [The effectiveness of electronic educational resources for implementing distance learning for students with special educational needs (using the example of LMS Moodle and Microsoft Teams)]. *Educological discourse*, 35(4), 173–195. https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.411 [in Ukrainian].
10. Plokhotniuk, O. (2023). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia na zaniattiakh z ukrainskoi movy ta literatury u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi osvity [Using innovative teaching technologies in Ukrainian language and literature classes in institutions of professional pre-higher education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of the humanities*, 2(61), 306–313. https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-51 [in Ukrainian].

11. Onlain-resursy z vyvchennia ukrainskoi movy [Online resources for studying the Ukrainian language]. *gov.ua: website.* Retrieved from https://mova-ombudsman.gov.ua/onlain-resursy-tablytsia [in Ukrainian].

12. Petrovych, O. B., Petrovych, S. D., & Poida, O. A. (2022). Vykorystannia Telegram-kanalu u formuvanni hotovnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy ta literatury do profesiinoi diialnosti [Using the Telegram channel in shaping the readiness of future teachers of the Ukrainian language and literature for professional activity]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and teaching aids,* 88(2), 152–166. DOI: 10.33407/itlt.v88i2.4387 [in Ukrainian].

13. Hohulenko, O. P., & Chudak, Ye. M. (2021). Mem-kultura – odyn z interaktyvnykh metodiv vyvchennia ukrainskoi movy [Meme culture is one of the interactive methods of studying the Ukrainian language]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University,* 1(49), 41–45. https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.49-1.10 [in Ukrainian].

14. Nikolashyna, T., Lysak, L., & Bohuslavska, L. (2024). Vykorystannia kompiuteryzovanykh linhvistychnykh modelei u vykladanni ukrainskoi movy [The use of computerized linguistic models in teaching the Ukrainian language]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 6 (24). Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/download/12845/12907 [in Ukrainian].

15. Nedashkivska, T., & Kushmar, L. (2017). Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Rewiew,* 7(1), 44–50. DOI: 10.15341/jmer(2155-7993)/01.07.2017/005 [in English].

УДК 811.111’373.43

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-110-120

Валуєва Наталія Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам’янське, тел.: (0569) 53-85-23, http://orcid.org/0000-0003-2764-2313

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМИ У ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТАХ СУСПІЛЬНОЇ ТЕМАТИКИ

Анотація. Зміни, що відбуваються у різних сферах людського життя, сприяють не лише економічному, політичному, науково-технічному прогресу, а й розвитку лінгвістичної складової суспільства. Можливості мови своєчасно реагувати на соціальні зміни та моментально їх відображати є її ключовою особливістю, проявом гнучкості, свідченням тісного зв’язку мови із соціумом. Соціальні зміни, прогресивні чи регресивні, фіксуються у мові, лексичний склад певного періоду стає своєрідним маркером часу. На кожному етапі існування мови розвиваються такі засоби й способи вираження, які найбільше відповідають новим реаліям. Поява нових слів є одним із важливих процесів у розвитку лексики. Лексичні інновації – неологізми – відображають не тільки стан суспільства, а й стан свідомості та мислення людини. Метою статті є аналіз факторів появи та найпоширеніших сфер виникнення, засобів утворення та особливостей відтворення англомовних неологізмів. Матеріалом дослідження є новотвори, представлені в електронній версії словника Cambridge Dictionary за жовтень-листопад 2024 року. Неологізми є функціональними новотворами, вони виникають у відповідь на появу нових життєвих явищ і вимог у суспільстві. Як елементи мови неологізми виконують номінативну функцію, як елементи комунікативного мовленнєвого акту неологізми можуть мати стилістичну, експресивну, рекламну й інші функції. Проаналізовані неологізми відображають актуальні тенденції у сфері бізнесу й маркетингу, умов праці, екології, б’юті індустрії, проблем взаємодії поколінь. Більша частина з проаналізованих новотворів має негативні конотації. Відмічаються зміни механізмів словотвору: через формантизацію повнозначних лексичних одиниць фіксується поява нових афіксів, наприклад -washing, які породжують десятки нових лексичних інновацій. Серед способів утворення неологізмів відзначається продуктивність телескопії як економного спосібу представлення комплексних понять, явищ

у доволі стислій формі. До основних способів відтворення неологізмів відносять транскрибування, калькування, використання аналога й описового перекладу.

Ключові слова: неологізми, лексичні інновації, словотвір, телескопія, транскрибування, калькування, описовий переклад.

Valuieva Nataliia Mykolaivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsk State Technical University, Kamianske, tel.: (0569) 53-85-23, http://orcid.org/0000-0003-2764-2313

PECULIARITIES OF NEOLOGISMS IN PUBLICISTIC TEXTS ON SOCIAL ISSUES

Abstract. Changes in various spheres of human life contribute not only to economic, political, scientific and technological progress, but also to the development of the linguistic component of society. The ability of a language to respond to social changes in a timely manner and reflect them instantly is its key feature, a manifestation of flexibility, and evidence of the close connection between language and society. Social changes, whether progressive or regressive, are recorded in the language, and the lexical composition of a certain period becomes a kind of time marker. At each stage of the language's existence, the means and methods of its expression are developed. The emergence of new words is one of the most important processes in the development of vocabulary. Neologisms as lexical innovations reflect not only the state of society, but also the state of human consciousness and thinking. The purpose of the article is to analyze the factors and the most common areas of neologisms emergence, means of their formation, their distinctive characteristics and the peculiarities of English neologisms translation. The study analyzes neologisms presented in the electronic version of the Cambridge Dictionary from October to December of 2024. These neologisms, defined as functional novelties, emerge in response to novel life phenomena and societal demands. As language elements neologisms fulfill a nominative function; in speech, neologisms also perform other functions, including stylistic, expressive, advertising, and others. The analyzed neologisms reflect current trends in business and marketing, working conditions, ecology, the beauty industry, raise the generation issues. It should be stated that most of the presented new words have negative connotations. The analysis reveals shifts in the mechanisms of word formation, marked by the formalization of full-sense lexical units (like: -washing) and the emergence of novel affixes, giving rise to numerous lexical innovations. Among the methods of neologism formation,

blending stands out as a particularly productive and economical way of presenting complex concepts and phenomena in a rather short form. The primary methods of creating neologisms include transcription, calquing, the utilization of analogues, and descriptive translation.

Keywords: neologisms, lexical innovations, word formation, blending, transcription, calquing, descriptive translation.

Постановка проблеми. Мова як динамічна система постійно змінюється під впливом багатьох чинників. Суспільно-політичні, економічні, культурні, технологічні процеси як в окремому суспільстві, так і в цілому світі впливають не лише на стан суспільства, а й на свідомість та мислення людей, що знаходить віддзеркалення у лексиці.

Лексика є яскравим індикатором цих змін, засвідчує нові тенденції, течії, настрої, стаючи свого роду "маркером сучасності". Аналізуючи неологізми певного періоду можна скласти вичерпну характеристику стану суспільства: які проблеми є першочерговими, що актуально для людини/соціуму. Для науковців, неологізми є передусім функціональними новоутвореннями, які виникають у відповідь на появу нових життєвих явищ і вимог: появу новотворів обумовлює потреба у найменуванні нових реалій, подій, речей тощо. Виходячи з цього, можна сказати, що головною функцією новотворів вважається номінативна. Дійсно, неологізми як елементи мови, головним чином, виконують номінативну функцію. Проте, в мовленні неологізми як елементи комунікативного акту досить часто мають і інші функції, наприклад, стилістичну або експресивну, рекламну тощо.

Отже, значення неологізмів пов'язано з контекстом, ситуацією, у яких вони вживаються. На рівні мови неологізми можуть виконувати номінативну, компресивно-інформативну, диференціальну та діагностувальна функції й функцію узагальнення; на рівні конкретних комунікативних ситуацій (рівень мовлення) – експресивну, евфемістичну, або дисфемістичну функції.

Дослідження неологізмів привертає увагу багатьох дослідників, адже новотвори є свідченням активних процесів зміни мови й мовлення, відображаючи екстралінгвістичні явища, вони знаходять відображення на лінгвістичному рівні. Політика, економіка, культура, інновації в різних галузях – ці ті сфери, де утворюються найбільше неологізмів і які стають предметом уваги науковців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання лексичних інновацій вивчають І. Андрусяк, Ю. Бойко Ю. Зацний, Ж. Колоїз, О. Косович, Д. Мазурик, О. Селіванова, О. Стишов, О. Тараненко,

М. Шутова та ін. Здебільшого новотвори вивчають у плані загальних словотвірних, лексико-семантичних та стилістичних тенденцій розвитку, аналізують фактори їх появи та впливу на аудиторію. В умовах сьогодення відмічається поява великої кількості суспільно-політичних лексичних інновацій, це закономірне явище, адже в умовах сьогодення, політичні процеси значною мірою впливають на суспільство. Від початку повномасштабного вторгнення в українській мові також з'явилося чимало неологізмів, їх аналізу присвячені роботи М. Бойко, Т. Горохової, Н. Єльнікова, О. Кирилюк, Ю. Теглівець та ін. Можна зазначити, що питання неології є актуальною цариною наукових розвідок.

Мета статті: проаналізувати англомовні неологізми з погляду факторів їх появи, засобів утворення, найпоширеніших сфер виникнення, особливостей їх відтворення у мові перекладу. Матеріалом дослідження є новотвори, представлені в електронній версії словника Cambridge Dictionary.

Виклад основного матеріалу. Можливості мови своєчасно реагувати на соціальні зміни й одразу їх відображати є ключовою особливістю мови, проявом її гнучкості, свідченням тісного взаємозв'язку мови та мовлення із соціумом.

Думка українських вчених різниться щодо визначення самого поняття "неологізм", критеріїв його визначення, відносності самого поняття "нове".

Так, О. Селіванова зазначає: «Неологізм – слово чи сполука, використані мовою в певний період на позначення нового або вже наявного поняття в новому значенні й усвідомлюється носіями мови» [1, С. 43].

Багато вчених розглядають неологізми як соціально-історичну категорію: «слова, які узуально існують у певний період у певній мові, підмові» [2, С. 72].

Ю. Зацний під неологізмами розуміє «слова і словосполучення, які носії літературної мови окремого національного варіанта сприймають як нові» [3, С. 4].

Загалом, дослідники поділяють думку про те, що неологізми – це лексичні одиниці, що утворені для позначення нового поняття, їх поява та кількість обумовлені особливостями конкретного історичного періоду. Неологізми утворюються «на ґрунті економічного розвитку, світових пандемій, соціальних явищ, війн» [4, С. 164], як результат – це найменування нових речей, діячів, товарів, ліків, продуктів сучасних військових технологій, наприклад: air raid guard – учасник протиповітряної оборони, Third-worldism – рух країн третього світу, bannerette – прапорець, to Ukraine – заукраїнити (спробувати забрати в когось щось силою й

отримати жорстку відповідь); for-three-day-time ideas – нереалістичні ідеї тощо [4, С. 164].

Англійська мова, як і інші мови, активно реагує на зміни в суспільному житті її носіїв, «кількість інновацій на лексичному рівні, як зазначає Ю. Зацний, не піддається точним підрахункам, оскільки неологізми виникають не в мові взагалі як у системі соціально-закріплених знаків, а в реалізації цієї системи – у мовленні конкретних носіїв» [3, С. 4].

Англійська мова – як мова світового спілкування – найбільш репрезентативно відображає усі нововведення, що з'являються з різних причин у мові та мовлені; представлені в ній неологізми є віддзеркаленням тих змін й процесів, що відбуваються у соціумі, державі.

Розглянемо неологізми останніх двох місяців 2024 року, які були зафіксовані в кембриджському електронному словнику [5]. Новотвори подаються кожні сім днів певними кластерами: по три слова, об'єднаних певною тематикою.

Від 23.12.24 у словнику наводяться наступні неологізми: *healthwashing, farmwashing, sanewashing.*

Healthwashing – маркування товарів (продуктів, вітамінів), таким чином, що справляється враження, що вони дійсно корисні, але насправді це обман. **Farmwashing** – створення хибного уявлення у покупців, що продукція походить з еко-, місцевих або сімейних ферм. **Sanewashing** – навмисне "прикрашення" промов, висловів, образів політиків, громадських діячів засобами масової інформації, створення "позитивного образу" далеких від ідеалу осіб.

Існує ще ряд подібних неологізмів, утвореним таким же чином: **greenwashing** – "гра на публіку", коли компанії лише показово проводить ряд заходів, направлених на покращення навколишнього середовища; **sportswashing** – проведення спортивних заходів для поліпшення репутації компанії, організації, місцевої влади тощо. **Woke washing** (вокізм, воукізм, воук-культура) – демонстрація компаній толерантного відношення в питаннях расизму, соціальних меншин тощо.

В наведених неологізмах спостерігаємо гру смислів: whitewashing – відбілювання, але ці новотвори відображають зовсім інші тенденції, а саме: показову дії, добрі справи, які прикривають правду. *Healthwashing, farmwashing, sanewashing, green washing, sportswashing* семантично закріплюють сучасні тенденції "обілити", "прикрасити" правдивий стан речей. На структурному рівні спостерігаємо формантизацію лексичної одиниці: «процес перетворення синтаксично вільної, самостійної лексеми у зв'язану, позбавлену комунікативної самостійності морфему» [цит. за 6, С. 63].

Процес формантизації слів ми не так давно спостерігали зі словом friendly. Так, створений «композитним способом у 80-ті рр. XX ст. неологізм user-friendly («зручний для користувача, сконструйований із розрахунком на людину, яка не знайома з технікою») став моделлю для утворення великої кількості лексичних інновацій: audience-friendly, business-friendly, customer-friendly, family-friendly, newspaper-friendly, investor-friendly, market-friendly, farmer-friendly, nature-friendly, water-friendly. У складі неологізмів елемент -friendly виступає у модифікованому семантичному варіанті та має узагальнене типізоване значення «адаптований, пристосований для того, на що вказує елемент похідного слова» [цит. за 6, С. 63].

Зараз подібна тенденція спостерігається з елементом *washing*, який на відміну від -friendly, маркує негативну конотацію слів.

В українських перекладах відтворення цих новотворів йде шляхом транскрибування: "спортвошинг" (sportswashing), калькування й описового перекладу. Крім того, перекладачі активно намагаються підібрати аналоги для відтворення цих одиниць, створити стислі образні вирази, які б точно характеризували наявну семантичну складову, наприклад greenwashing: *екологічний обман, зелений камуфляж, навколоекологічна діяльність* тощо.

Від 16.12.24 фіксуються наступні неологізми: *pleasanteeism, unbossing, HiPPO*. Ці слова пов'язані з роботою, відносинами між колегами, психологічним станом людини на роботі; потрібно зазначити, що вони засвідчують негативні тенденції.

Pleasanteeism – це усвідомлення того, що на роботі потрібно завжди виглядати бадьорим і доброзичливим, навіть якщо ви перебуваєте в стані стресу або тривоги, щоб "старші" колеги за посадою або віком були про вас гарної думки. Цей феномен, як і поняття "презентеїзму", активно обговорюється у ЗМІ.

Так, Брайн Робінсон у статті "*6 Steps To Prevent The 'Pleasanteeism' Trend From Stalling Your Career*" зазначає "workers conceal their actions and true emotions to fit in with workplace expectations. Examples include "coffee badging", "hush-cations," "hushed hybrid" – even "hushed holidays" [7]. Тенденція все замовчувати ("hush-trends") виявляється у тому, що робітники не знають, що безпечно говорити вголос, а про що потрібно мовчати, і це негативно відображається як на психологічному, так і на фізичному здоров'ї людини і не сприяє кар'єрному зростанню. На роботі ми маємо бути професіоналом і часто, підсвідомо вважаємо вираження емоцій проявом непрофесіоналізму, звідси й народжується це відчуття й манера поведінки "бути приємним для усіх".

Робота – це та сфера людської діяльності, яка близька для усіх нас, адже саме на роботі люди проводять більшу частину свого життя, ми

прагнемо самореалізуватися у професіональному плані, мати відчуття важливості того, що робимо. Отримувати задоволення від роботи дуже важливо для повноцінного життя людини. Проте далеко не всі можуть це здійснити з різних причин. Тенденції, які спостерігаються на робочому місці, знаходять відображення у мові, зокрема, у феномену "презентеїзму" (pleasanteeism), який часто називають "діагнозом сучасної епохи".

Прискорений темп життя сучасної людини, постійний стрес, стирання межі "робота-дім/вільний час" і багато інших сучасних реалій породило низку нових слів, які влучно характеризують сучасний спосіб життя: *stress puppy, squirrel cage, "paid-time-off" program, 24-7, beat the clock, emotional labor, strain drain, sleep camel,* sleep-sick society тощо [3, С. 121-126].

Як реакція на "життя у постійному стресі" спостерігаються і протилежні тенденції: *downshift* ("простіший спосіб життя"), *mini-jobs, lifestyle office, work-life-balance, layoff lust* тощо [3, С. 121-126]..

Серед наведених неологізмів основним способом їх утворення є словоскладання, при їх відтворенні українською мовою переважно застосовуємо описовий переклад, щоб повною мірою розкрити значення нового поняття.

Наступне слово в електронному словнику – **unbossing** – зменшення кількості менеджерів в американських компаніях, особливо менеджерів середньої ланки, які працює не на керівних посадах. Такі реструктуризації відмічаються у компаніях Bayer, Salesforce, Citigroup та Meta.

Англомовні журнали рясніють заголовками на зразок: Companies Are Slashing Management Roles, Is **Unbossing** A Career Killer? (Forbes); **Conscious Unbossing**: Why Gen Z Is Steering Clear Of Middle Management (Forbes); Conscious **unbossing**: why gen Z are refusing to become managers (the Guardian); Why we're '**consciously unbossing'** – and what that means for our careers (Harpers Bazzar). Як бачимо, поняття "свідомого зменшення кількості менеджерів середньої ланки" свідчить про зміну динаміки на робочому місці. Цей неологізм поповнює низку інших: *quiet quitting* and *bare minimum Mondays*.

Неологізм утворено шляхом афіксації, при його відтворенні вдаємося до описового перекладу.

HiPPO – абревіатура від «opinion of the highest paid person's opinion»: ситуація на роботі, коли думка колеги, яка займає вищу посаду, цінується більше, ніж інших. Як бачимо, "авторитет влади" продовжує відігравати значну роль у робочих відносинах. У перекладі абревіатуру не зберігаємо, а даємо описовий переклад.

Неологізми від 9.12.24 присвячені темі екології: **greenager** (підліток, який цікавиться питаннями екології, бере участь у заходах, спрямованих на

допомогу навколишньому середовищу), **real zero** (етап, коли країна/ компанія або певна галузь виробництва повністю припиняє викиди парникових газів), **cloud milking** (спосіб видобутку води з туману та її подальше використання в районах нестачі питної води, або для потреб сільського господарства).

Неологізм greenager – слово-телескоп (green + teenager). Для англійської мови телескопія (blending) є продуктивним способом утворення нових слів, слова-телескопи привертають більше уваги, вони експресивні, дозволяють у стислій формі вмістити багато смислу. Для їх відтворення часто застосовуємо описовий переклад.

Варто зазначити "фразотворчу активність" лексеми green: *green building, green energy, green accounting, green power* [3, С. 79]. Оскільки питання екології актуальні для усього світу, нові похідні лексеми з семантичним неологізмом green доволі частотні. Наприклад, *regreen* – екологічно відновити певну територію, що постраждала в результаті економічної діяльності людини.

Неологізми від 02.12.24 присвячені темі віку, літніх людей: **agesplaining** (пояснення літнім людям певних речей молодшим поколінням; часто молодь вважає, що старше покоління не в змозі щось зрозуміти, проте це не зажди так), **ageotype** (вікотип) – зміни, які відбуваються в організмі певної людини з віком), **agetech –** технології для надання послуг, які допомагають людям похилого віку. Неологізми утворюються шляхом поєднання лексеми *age* зі скороченою основою іншого слова: ages+explaining, age+stereotype, age+technology.

Представлені в Online Cambridge Dictionary неологізми за кінець листопада (25.11.24) присвячені темі Різдва, вірніше "різдвяної лихоманки": бажанню купувати безліч речей, піддавшись вдалим маркетинговим рішенням.

Slowvember (заклик не витрачати надмірно гроші під час різдвяних свят, особливо, якщо це шкодить навколишньому середовищу). Цікаво, як певні компанії, начебто підтримуючи цей рух – slowvember, просувають свій товар: "our core philosophy for Slowvember remains: we want to consider something different. Consider the possibility that businesses don't need to race to the bottom. And that people are looking for true value, not just a bargain. And we considered how we could offer this true value, by helping you to navigate the science of *skincare* – in addition to a discount of 23% off, because skincare requires consideration…" [8].

Christmas creep – цей вираз відображає явище для позначення маркетингових ходів багатьох торгових марок, які дозволяють виробляти та запускати у продаж товари різдвяної тематики. Запуск Christmas creep (*передріздвяної агітації*) призначається зазвичай на День Подяки.

Thanksmas – осінньо-зимові свята (святкування, яке відбувається в період між Днем подяки та Різдвом).

Серед цієї групи неологізмів за способом словотвору маємо блендинг та словоскладання. При відтворенні поряд з описовим перекладом, можемо застосовувати приблизний переклад, використання аналогів.

У групі неологізмів від 18.11.24 неологізми висвітлюють проблеми поколінь: **dadcast** (створений батьками подкаст, в якому обговорюються цікавими для інших батьків теми: виховання дітей, сімейне життя тощо); **Zalpha** (народжені на межі двох поколінь: Z (до 2010-х) та Alpha); Zalpha уособлюють в собі поєднання характеристик і досвіду як покоління Z, яке виросло в цифрову епоху і стало свідком розквіту соціальних мереж, так і покоління Альфа, яке вважається справжнім цифровим генієм, оскільки народилося у світі з ще більш розвиненими технологіями.

Club sandwich generation – група людей, які мають батьків, дітей, а також бабусь, дідусів чи онуків, про яких потрібно піклуватися.

Люди, яким за 40 років, опиняються у пасці між двома поколіннями: дітьми та батьками, про яких мають піклуватися, вони перевантажуються: робота, дім, все це негативно відображається на їх здоров'ї: "Caught between caring for their ageing parents and young children, the 'sandwich generation' is at risk of burnout" [9]. Як бачимо "буферне покоління" – це явище, яке підкреслює негативні тенденції у суспільстві.

При відтворенні цієї групи неологізмів використовуємо калькування "подкаст батьків", додавання з транскрипцією "покоління зальфа", приблизний переклад "буферне покоління". Вибір способу відтворення залежить від ситуації, в певних контекстах доречно використовувати, поряд з наведеними прийомами, і описовий переклад.

Неологізми від 11.11.24: *pretty privilege, yassification, neurocosmetics* пов'язані з темою б'юті індустрії.

Pretty privilege – переваги/вигоди, які мають привабливі, вродливі від природи люди. **Yassification** – створення гламурної версії себе: використання фільтрів й інших фото-редакторів для покращення фотографій, проте результат, як правило, лише підкреслює нереальність фотографій. **Neurocosmetics** – нейрокосметологія. Бренди, що створюють нейрокосметику, стверджують, що певні інгредієнти можуть взаємодіяти з нейрорецепторами шкіри, впливати на роботу нервової системи, мозку.

Як бачимо, тематичний спектр неологізмів за листопад-грудень 2024 р. кембриджського словника доволі великий, це доводить, як швидко й активно змінюється наше суспільство в культурному, технологічному, соціальному, економічному й інших аспектах.

Висновки. Важливою особливістю неологізмів є те, що їх кількість, причини появи, способи утворення розкривають особливості тієї чи іншої

мови, її стану у певний історичний період, менталітет народу. Неологізми виконують діагностичну функцію: виступають своєрідним мовним індикатором певної епохи.

Неологізми засвідчують необхідність соціуму в емоціонально-експресивному позначенні нових реалій, що особливо характерне для художніх і публіцистичних творів. Новотвори виконують і компресивно-інформативну функцію: в невеликій за обсягом формі концентрують великий обсяг інформації. Нові слова цікаві з точки зору їх утворення: дослідження інноваційних явищ засвідчує, що механізми словотвору швидко змінюються, деякі нові афікси породжують десятки нових лексичних інновацій, серед продуктивних способів словотвору відмічають телескопію – економний спосіб відбиття комплексних понять, явищ у доволі стислій формі. Відтворення неологізмів також привертає увагу перекладознавців, адже глобалізація світу призводить до швидкого розповсюдження нових понять технологій, культурних елементів тощо. Швидке й широке розповсюдження нових понять у соціумі пояснює популярність транскрибування серед способів відтворення неологізмів, іншими частотними способами є калькування, використання аналогу й описового перекладу.

Перспективи подальших досліджень. Неологізми є віддзеркаленням суспільних змін, вони часто виникають у відповідь на нові культурні явища, технологічні досягнення, зміну соціальних умов. Аналіз лексичного складу мови неможливий без активного занурення в інформаційне середовище й аналізу поточних подій і тенденцій, без розуміння процесів, що відбуваються в самій мові.

Отже, актуальність питань, пов'язаних з неологізмами, обумовлюється необхідністю дослідження системних екстра- та інтралінгвістичних чинників появи нових слів у мові, аналізу їх структурних, семантичних і фонетичних особливостей, розуміння шляхів і способів утворення нових слів дає можливість окреслити основні тенденції розвитку словникового фонду мови на сучасному етапі її розвитку.

Література:

1. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля-К, 2006. – 712 с.

2. Косович О.В. До питання про диференціацію основних понять неології / О.В. Косович // Вісник Запорізького ун-ту: Філологічні науки.– Запоріжжя. – 2002. – № 3. – С. 78-83.

3. Зацний Ю.А. Сучасний англомовний світ і збагачення словникового складу / Ю.А. Зацний. – Львів: ПАІС. – 2007. – 228 с.

4. Бойко Ю.П. Суспільно-політичні неологізми XXI століття: особливості творення та функціонування / Ю.П. Бойко // Актуальні проблеми філології та перекладознавства. – Хмельницький. – 2023. – № 27. – С. 163-172.

5. Сайт словника Cambridge Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://dictionaryblog.cambridge.org/tag/neologisms/

6. Лю Сиена Категорізація сучасних англомовних кібернеологізмів у когнитивній лінгвістиці [Електронний ресурс] / Лю Сиена // Knowledge, Education, Law, Management. – 2020. – № 7 (35), vol. 2. – Режим доступу: https://kelmczasopisma.com/ua/ viewpdf/3093

7. Bryan R. 6 Steps to Prevent the ‘Pleasanteeism’ Trend From Stalling Your Career [Електронний ресурс] / Robinson Bryan // – Режим доступу: https://www.forbes.com/sites/bryanrobinson/2024/11/15/6-steps-to-prevent-the-pleasanteeism-trend-from-stalling-your-career/

8. Сайт Deciem Black Friday has never been our thing [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://deciem.com/en-us/the-ordinary-slowvember.html

9. Gupta Sonali The ‘Sandwich Generation’ and the Ddilemma of Caregiving [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.livemint.com/mint-lounge/ideas/sandwich-generation-caregiving-mental-health-burnout-111712905881558.html

References:

1. Selivanova O.O. (2006) *Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: a terminology encyclopedia]*. Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].

2. Kosovych O.V. (2002) Do pytannia pro dyferentsiatsiiu osnovnykh poniat neolohii [On the Differentiation of the Basic Concepts of Neology]. *Visnyk Zaporizkoho universytetu: Filolohichni nauky – Bulletin of Zaporizhzhia University: Philological Sciences, 3, 78-83* [in Ukrainian].

3. Zatsnyi Yu.A. (2007) *Suchasnyi anhlomovnyi svit i zbahachennia slovnykovoho skladu [Modern English-speaking world and vocabulary enrichment]*. Lviv: PAIS [in Ukrainian].

4. Boyko Y. (2023) Suspilno-politychni neolohizmy XXI stolittia: osoblyvosti tvorennia ta funktsionuvannia [Socio-political neologisms of the xxi century: peculiarities of creation and Functioning] *Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva – Current Issues in Philology and Translation Studies*, Vol. 7, 163-172 [in Ukrainian].

5. Cambridge Dictionary Online. Retrieved from: https://dictionaryblog.cambridge.org/tag/neologisms/

6. Lui Xuena (2020) Katehorizatsiia suchasnykh anhlomovnykh kiberneolohizmiv u kohnytyvnii linhvistytsi [Ccategorization of Modern English Cyberneticisms in Cognitive Linguistics]. *Knowledge, Education, Law, Management, 2020, 7 (35), Vol. 2*. Retrieved from: https://kelmczasopisma.com/ua/viewpdf/3093 [in Ukrainian].

7. Bryan R. (2024) 6 Steps to Prevent the ‘Pleasanteeism’ Trend From Stalling Your Career. *Forbes.* Retrieved from: https://www.forbes.com/sites/bryanrobinson/2024/11/15/6-steps-to-prevent-the-pleasanteeism-trend-from-stalling-your-career/ [in English].

8. Сайт Deciem (2024) Black Friday has never been our thing. *Deciem*. Retrieved from: https://deciem.com/en-us/the-ordinary-slowvember.html [in English].

9. Gupta Sonali (2024) The ‘Sandwich Generation’ and the Ddilemma of Caregiving. *Mint.* Retrieved from: https://www.livemint.com/mint-lounge/ideas/sandwich-generation-caregiving-mental-health-burnout-111712905881558.html [in English].

УДК: 378.147:811.111'276.6:34

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-121-132

Гульчук Богдана Леонідівна старший викладач кафедри фундаментальних та поведінкових дисциплін, Волинський інститут імені В'ячеслава Липинського, Міжрегіональна академія управління персоналом, м. Луцьк, тел.: (097) 626-97-09, https://orcid.org/0009-0001-0436-3111

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ТА МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ЮРИСТІВ

Анотація. У статті розглядається інтеграція комунікативних стратегій та міжкультурної компетентності у професійному навчанні англійської мови для студентів-юристів. Визначено роль англійської мови як універсального засобу міжнародної комунікації, що забезпечує ефективність професійної діяльності в умовах глобалізації. Розкрито значення міжкультурної компетентності для юридичної практики, зокрема розуміння соціокультурних контекстів, невербальних сигналів та адаптації до очікувань контрагентів у міжнародних переговорах. Проаналізовано методологічні підходи до навчання, серед яких інтерактивні методи (ділові ігри, дебати, симуляції), бінарні заняття та використання аутентичних юридичних текстів. Акцент зроблено на важливості оволодіння юридичною термінологією, адаптацією до відмінностей англо-американської та європейських правових систем, що зумовлює специфіку перекладу. Стаття наголошує на важливості комунікативної компетентності для успішної юридичної діяльності, підкреслюючи роль невербальної комунікації, адаптації до очікувань контрагентів та розуміння соціокультурного контексту переговорів і укладання договорів. Юридична англійська розглядається як основа конкурентоспроможності майбутніх юристів, що формує здатність до ефективного функціонування в міжнародному середовищі. Юридична англійська мова визначається основою конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Стаття підкреслює значущість розробки модульних програм, що об'єднують професійно орієнтовані завдання з лінгвістичною підготовкою, стимулюючи мотивацію студентів. Навчання спрямоване на розвиток аналітичних, організаційних і комунікативних навичок, необхідних для ефективної діяльності у міжкультурному середовищі.

Ключові слова: комунікативні стратегії, міжкультурна компетентність, юридична англійська, інтерактивні методи, професійна підготовка, юридична термінологія, глобалізація.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Hulchuk Bohdana Leonidivna Senior Lecturer of the Department of Fundamental and Behavioral Disciplines, Volyn Institute named after Vyacheslav Lypynsky, Interregional Academy of Personnel Management, Lutsk, tel.: (097) 626-97-09, https://orcid.org/0009-0001-0436-3111

COMMUNICATIVE STRATEGIES AND INTERCULTURAL COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF ENGLISH FOR LAW STUDENTS

Abstract. The article examines the integration of communicative strategies and intercultural competence into the professional training of English for law students. It highlights the role of English as a universal tool for international communication, ensuring the effectiveness of professional activities in the context of globalization. The significance of intercultural competence for legal practice is revealed, particularly the understanding of sociocultural contexts, nonverbal cues, and adaptation to counterpart expectations in international negotiations.

The paper analyzes methodological approaches to teaching, including interactive methods (role-playing, debates, simulations), interdisciplinary lessons, and the use of authentic legal texts. Emphasis is placed on mastering legal terminology and adapting to the differences between Anglo-American and European legal systems, which shape translation specificity. The article underscores the importance of communicative competence for successful legal practice, emphasizing the role of nonverbal communication, adaptation to counterpart expectations, and understanding the sociocultural context of negotiations and contract drafting.

Legal English is identified as the foundation of the competitiveness of future lawyers, enabling effective functioning in an international environment. The study emphasizes the importance of developing modular programs that combine professionally oriented tasks with linguistic training, fostering student motivation. The proposed training approach aims to develop analytical, organizational, and communicative skills essential for effective activity in a multicultural environment.

Keywords: communicative strategies, intercultural competence, legal English, interactive methods, professional training, legal terminology, globalization.

Постановка проблеми. Англійська мова є ключовим інструментом міжкультурної комунікації в юридичній сфері, що сприяє ефективній взаємодії у глобалізованому середовищі. Її універсальний статус обумовлює

необхідність інтеграції мовної підготовки у процес професійного навчання студентів-юристів. Разом із тим існують виклики, пов'язані з оволодінням спеціалізованою термінологією, адаптацією до різних правових систем, а також розвитком здатності до міжкультурного спілкування, включно з урахуванням невербальних і соціокультурних аспектів комунікації.

Незважаючи на визнання важливості англійської мови в юридичній освіті, залишається недостатньо розробленим питання щодо ефективних методів формування комунікативних стратегій і міжкультурної компетентності студентів. Це особливо актуально в умовах зростаючих вимог до мовної підготовки фахівців на міжнародному ринку праці.

На сучасному етапі формування професійно-лінгвістичної компетентності студентів-юристів вимагає розробки ефективних методик, що враховують не лише специфіку юридичної термінології, але й стратегічну важливість міжкультурної компетентності. Актуальність проблеми обумовлена потребою вивчення підходів до інтеграції комунікативних стратегій у професійне навчання, що забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців для діяльності у міжнародному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема викладання англійської мови для студентів-юристів у професійному контексті є предметом активного наукового дослідження. Так, у роботі «English as a Global Language» Д. Кристал (2003) обґрунтовує статус англійської мови як глобальної, що виконує ключову роль у міжкультурній комунікації, зокрема у правовій сфері. Аспекти перекладу юридичної термінології аналізуються у дослідженні Т. П. Бесараба та М. М. Павлюка (2009). Вони наголошують на необхідності врахування різниць між англо-американською та українською правовими системами для точного передавання юридичних понять. Особливості викладання англійської мови студентам-юристам розглядає Г. Горун (2021), підкреслюючи значення адаптації методик навчання до специфіки правничої професії. Інноваційні методики викладання, такі як ігрові технології та сторітелінг, представлені в працях Н. Кіта, М. Чепурної та О. Яциняка (2023), а також О. Лади, І. Варварук і Г. Максиміва (2024). Автори вказують на підвищення мотивації студентів і формування їхніх практичних навичок завдяки таким підходам.

У контексті міжкультурної комунікації Н. В. Рибіна, Н. Є. Кошіль та О. С. Гирила (2022) аналізують особливості англомовної взаємодії в умовах культурних відмінностей, наголошуючи на важливості врахування таких чинників у навчанні. Дослідження І. В. Савки та Т. І. Яремко (2020) акцентують увагу на важливості застосування модульних курсів, що поєднують мовну підготовку із симуляціями професійної діяльності. Ю. І. Чернищук (2022) та М. Яковлєва (2014) підкреслюють значущість інтерактивних

методів навчання, зокрема ділових ігор і симуляцій, для формування практичних навичок і підвищення залученості студентів до навчального процесу.

Отже, сучасні дослідження спрямовані на вдосконалення методик навчання англійської мови для майбутніх юристів, зокрема шляхом використання інноваційних підходів, що забезпечують формування професійної та міжкультурної компетентностей.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні підходів до інтеграції комунікативних стратегій у професійне навчання англійської мови для студентів-юристів з метою формування міжкультурної компетентності, необхідної для ефективної правової діяльності в умовах глобалізованого середовища.

Виклад основного матеріалу. Англійська мова відіграє ключову роль у сучасній міжнародній комунікації, зокрема в економіці, бізнесі, культурі та праві, виступаючи універсальним інструментом спілкування. Як зазначає Д. Кристал, статус англійської мови, як засобу глобального ділового спілкування обумовлений здатністю спрощувати взаємодію між комунікантами з усього світу, кількість яких постійно зростає [1, с. 158]. У багатьох компаніях англомовних країн відбувається підготовка працівників до міжкультурної комунікації шляхом вивчення лінгвістичних та культурних аспектів.

Для юристів, які працюють у міжнародному середовищі, потрібно розуміти значення англійської мови як засобу корпоративного спілкування. Наприклад, у таких корпораціях, як Philips (Нідерланди) та Porsche (Німеччина), було прийнято рішення використовувати англійську як основну мову внутрішньо корпоративного спілкування. Це пов’язано з національною різноманітністю працівників, а також із стратегічною необхідністю забезпечення зручності комунікації між представниками різних культур і правових систем [6].

Міжкультурна комунікація, до якої залучені юристи, передбачає володіння не лише мовними навичками, але й здатністю правильно інтерпретувати поведінкові особливості партнерів із різних культурних контекстів. Наприклад, у міжнародних переговорах розуміння невербальної комунікації, як-от жести, міміка чи інтонація, може бути вирішальним для успішного досягнення домовленостей. Невербальні сигнали іноді важче зрозуміти або інтерпретувати, ніж вербальні, особливо в умовах міжкультурних відмінностей. Це може стати джерелом непорозумінь і мати серйозні юридичні наслідки, наприклад, у разі хибного тлумачення договірних зобов’язань.

Комунікація у правовому контексті слугує інструментом передачі інформації, взаємовпливу та формування довіри між сторонами. Наприк-

лад, укладання міжнародних контрактів потребує від юристів не тільки чіткого володіння юридичною термінологією, але й здатності адаптуватися до очікувань контрагентів. Крім того, для уникнення юридичних суперечок слід враховувати соціокультурні чинники, які впливають на інтерпретацію умов угоди.

Теорія комунікації, яка лежить в основі взаємодії людей, у тому числі й у правовій сфері, безпосередньо пов'язана з ідеєю множинності функцій мови. Наприклад, австрійський філософ Л. Вітгенштейн акцентував увагу на взаємодії мови з соціальним контекстом, що є важливим у юридичних дискусіях. Англійський філософ Дж. Остін розвинув концепцію мовленнєвих актів, яка пояснює, як висловлювання можуть виконувати юридично значущі дії, як-от створення обов'язків або надання повноважень [7].

Юридична комунікація має бути спрямована на подолання бар'єрів, які виникають під час кодування і декодування інформації. Наприклад, юрист, який представляє інтереси клієнта в міжнародному арбітражі, має не лише чітко формулювати свою позицію, але й враховувати культурні відмінності в аргументації іншої сторони. Успішне ведення справ залежить від здатності юристів інтерпретувати контекст не лише на рівні мови, але й соціокультурних реалій.

Отже, для майбутніх юристів набуття комунікативної компетенції, яка включає знання мовних та соціокультурних аспектів, є основою їхньої професійної підготовки. Англійська мова сприяє ефективному функціонуванню в умовах глобалізованого світу, встановлювати продуктивну взаємодію з міжнародними партнерами та забезпечувати високий рівень правового обслуговування в міжкультурному контексті.

Формування професійної компетентності юристів у сучасній системі вищої освіти неможливе без інтеграції в освітній процес вивчення англійської мови, яка набула статусу універсального інструменту міжнародної комунікації. Глобалізаційні тенденції у сфері права диктують необхідність підготовки фахівців, здатних ефективно функціонувати у міжкультурному середовищі, що включає мовну компетенцію та уміння адаптуватися до культурно-правових особливостей комунікативного контексту. З огляду на це, сучасні методики навчання орієнтовані на створення модульних курсів, які поєднують оволодіння мовними навичками та правовими знаннями через симуляцію професійно значущих ситуацій [2].

Особливої ваги заслуговує розвиток навичок аналізу англомовних юридичних текстів, що є необхідним для розуміння правових норм інших держав та ведення ділової документації. Опанування технік ведення переговорів англійською мовою та моделювання аргументованого представлення позицій у міжнародних арбітражах – формують стратегічну

компетенцію, яка дозволяє долати комунікативні перешкоди у складних правових ситуаціях. Ця компетенція передбачає знання, як лексико-граматичних аспектів, так і етичних та культурних правил ділової взаємодії.

У контексті підготовки майбутніх юристів до професійної діяльності акцент робиться на паралельному розвитку міжкультурної та професійно-комунікативної компетентності. Остання охоплює здатність студентів коректно використовувати фахову термінологію та адаптувати мовні засоби до ситуацій юридичного спілкування, що постійно змінюються.

Відтак, вивчення англійської мови в межах юридичної освіти слід розглядати як ключовий інструмент підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців на ринку праці. При цьому методологія навчання має базуватися на принципах інтеграції мовної підготовки із професійно-орієнтованими завданнями, що охоплюють аналіз реальних правових кейсів, розробку меморандумів та участь у дебатах, які імітують роботу міжнародних судових установ. Зрештою, формування мовної компетентності у поєднанні з професійними знаннями є не тільки метою юридичної освіти, але й фундаментальною передумовою успішного виконання юридичних функцій у глобалізованому світі [7].

Особливістю викладання юридичної англійської мови є її зв'язок із конкретними правовими системами. Оскільки кожна країна має свою унікальну юридичну систему, особливості термінології можуть значно варіюватися. У зв'язку з цим під час перекладу правових текстів важливо враховувати не лише семантичний, але й юридичний контекст [7].

Зміст навчання іноземної мови для здобувачів юридичної галузі має базуватися на таких принципах:

1. **Комплексний підхід** – інтеграція мовної підготовки з опануванням спеціальних знань.
2. **Мотивація** – створення умов, що стимулюють інтерес до вивчення мови через її прикладну значущість у професійній діяльності.
3. **Професійна спрямованість** – забезпечення можливості використання мовних навичок для вирішення актуальних професійних завдань [2, с. 421-434].

Вивчення іноземних мов у професійній підготовці юристів ґрунтується не лише на загальновживаній міжстильовій лексиці, але й значною мірою на специфічній термінології, яка є характерною для правничої сфери. Професійно орієнтоване навчання передбачає засвоєння термінології, яка є характерною для комунікації фахівців певної професійної сфери. Основною умовою ефективного навчання є ознайомлення здобувачів із юридичною термінологією, що включає вивчення базових правових понять і термінів. Для цього необхідно забезпечити роботу з аутентичними текстами, які

містять реальні мовні конструкції та термінологію, що використовується у практичній діяльності юристів.

Окрім того, важливим компонентом є розвиток навичок усного професійного спілкування. Практика комунікації в контексті найбільш поширених ситуацій, з якими юристи стикаються у своїй професійній діяльності, є невід'ємною частиною освітнього процесу. Ці ситуації включають ведення переговорів, складання юридичних документів та представлення позицій у судових дебатах.

Мотивація є ключовим чинником у процесі підвищення ефективності професійного навчання англійської мови, оскільки вона визначає ступінь залученості студента до навчального процесу та сприяє досягненню його освітніх і професійних цілей. Здобувач повинен чітко усвідомлювати, які перспективи відкриває вивчення англійської мови, і розуміти, як отримані знання можуть бути інтегровані у його майбутню професійну діяльність. Таким чином, кінцева мета освітнього процесу має узгоджуватися з професійними прагненнями студента, формуючи у нього мотивовану потребу у вивченні іноземної мови як одного з основних інструментів особистісного та професійного розвитку. Англійська мова стає не лише засобом комунікації, але й фундаментом для формування освіченої, культурної, професійно підготовленої та конкурентоспроможної особистості, що здатна досягти успіху в сучасному глобалізованому суспільстві.

Основною проблемою вивчення англійської мови професійного спрямування у ЗВО є необхідність оволодіння студентами базовими знаннями кількох правових систем у стислі терміни. Це зумовлено значними розбіжностями між українським і англо-американським правом, що ускладнює засвоєння спеціалізованої лексики без попереднього розуміння основ відповідних юридичних концепцій.

При перекладі юридичних текстів важливо враховувати, що кожна правова система має свою унікальну термінологію та реалії. Наприклад, у Великій Британії «County of city» або «county of town» позначає містографство, тоді як у США «county» означає округ, а «metropolitan town» – міський округ. Також звернемо увагу, що такі терміни, як «solicitor» і «barrister,» є частиною британської правової системи, тоді як «counselor» використовується в юридичній практиці США та Ірландії. Значні труднощі для студентів виникають через суттєві відмінності в термінології, що пояснюється як мовними особливостями, так і розбіжностями у політичних системах. Наприклад, у США функціонує федеральна система правосуддя, яка включає як федеральні суди (federal courts), так і суди окремих штатів (state courts), на відміну від унітарної системи Великої Британії.

Сучасний підхід до вивчення англійської мови дедалі більше орієнтується на комунікативну методологію, яка спрямована на розвиток нави-

чок та умінь спілкування у різних формах, таких як читання, письмо, говоріння та аудіювання. Основна мета цього підходу – формування здатності ефективно комунікувати, долаючи природну скутість, що може виникати при взаємодії з іншомовними співрозмовниками [3]. Як пише Г. Горун, в межах цієї методології лексична та граматична точність висловлювань не є пріоритетною; натомість основним критерієм успішності комунікації є здатність передати або зрозуміти необхідну інформацію. Особливу увагу слід приділяти вивченню мовних штампів, кліше, стандартних формулювань і виразів, які широко застосовуються в діловому спілкуванні [3, с. 52]

Інтерактивні методи навчання на сьогодні вже достатньо інтегровані у сучасну освітню практику. Завдяки їхній здатності поєднувати індивідуальні, парні та групові форми роботи суттєво підвищується рівень засвоєння мовного матеріалу та внутрішня мотивація здобувачів. Центральною ідеєю інтерактивного навчання є активна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу, яка забезпечує безперервний обмін думками та ідеями. Особливістю інтерактивних технологій є зміна структури комунікації під час навчання: пріоритет надається міжособистісному мовленнєвому контакту, який стимулює взаємне спілкування учасників процесу. У таких умовах здобувач стає активним суб'єктом навчального процесу, тоді як роль викладача трансформується: він виступає радше фасилітатором і спостерігачем, визначає труднощі, які виникають у студентів, та впроваджує індивідуальний і диференційований підходи до навчання. Основне завдання викладача полягає в організації роботи таким чином, щоб студенти могли проявити творчі здібності, інтелектуальну активність, креативне мислення та навчитися ефективно взаємодіяти з іншими.

Зважаючи на значущість комунікативної компетентності у професійній діяльності юриста, яка належить до професій із високим рівнем мовленнєвої відповідальності, мова в цій сфері виступає ключовим інструментом. Володіння мовою визначає успіх професійної діяльності та впливає на людей і суспільства в цілому. У зв'язку з цим, пріоритетним завданням викладання іноземної мови у ЗВО немовного профілю стає не лише навчання студентів основам спілкування, а й розвиток здатності застосовувати іноземну мову у професійних мовленнєвих ситуаціях, що пов'язані з вирішенням юридичних завдань.

На основі аналізу сучасних наукових досліджень сформульовано поняття «професійна іншомовна компетентність юриста» [3; 7]. Вона розглядається як інтегративна якість особистості, що має системно-ціннісну основу і забезпечує розуміння іншомовної правової інформації (зокрема, міжнародних правових документів та юридичної термінології), її

творче використання у практичній діяльності, а також здатність до ефективного ведення міжнародної юридичної діяльності, спрямованої на вирішення професійних проблем. Формування і розвиток цієї компетентності відбувається у процесі професійної іншомовної діяльності [7].

Майбутні правники повинні опановувати високий рівень аналітичних і організаційних навичок, вміти об'єктивно оцінювати ситуації, чітко і аргументовано висловлювати свої позиції. Проте актуальними залишаються суперечності між вимогами ринку праці, які ставлять високі вимоги до мовної підготовки, та реальним рівнем знань, умінь і навичок студентів-юристів у цій сфері.

Особливістю навчання англійської мови з урахуванням професійних потреб юристів є адаптація змісту і методів навчання до специфіки професійної сфери. Для досягнення високої ефективності навчального процесу необхідно використовувати матеріали, що відображають актуальні проблеми юридичної практики, шляхи їх розв'язання [5].

Розглядаючи методологічні аспекти формування професійної спрямованості у підготовці майбутніх правників у процесі вивчення правових дисциплін, зробимо акцент на інтерактивних методах навчання, зокрема ділових іграх. Вони демонструють значний потенціал у розвитку професійно значущих компетентностях, зокрема здатності до іншомовного спілкування та вирішення комунікативних завдань. У рамках ділової гри створюється змодельована ситуація професійної діяльності, в якій кожен учасник виконує чітко визначені функції, використовуючи відповідні методи їх реалізації. Наприклад, у темі «At the Customs» здобувачі вищої освіти отримують завдання відтворити ситуацію на митниці. Такий сценарій передбачає врахування нормативних аспектів митного контролю, таких як дотримання митних правил і процедур перетину кордону. Учасники моделюють діалог із митними службами, а також аналізують ефективні митні правила в Україні, досліджуючи можливі порушення та нюанси, що виникають під час перетину кордону. Після практичної частини вони мають можливість поділитися враженнями, зокрема акцентувати увагу на деталях процедури [8].

Інший приклад ділових ігор – рольова гра в межах теми «At the Trial». Студенти проводять симуляцію судового процесу, де група розподіляє ролі між суддею, позивачем, відповідачем, а також іншими учасниками, такими як адвокати, прокурори або свідки. Гра організована відповідно до стандартів судового засідання: від вступних заяв до аргументів сторін, запитань судді та фінального винесення рішення. В даному контексті учасники можуть опинитися у спрощеній моделі судового процесу, практикуючи професійне мислення та комунікацію в межах юридичної

діяльності. Окрім цього, під час опрацювання теми «Вибори» студенти залучаються до моделювання первинних виборів президента США («Primaries»). Така діяльність дозволяє ознайомитися з особливостями американської виборчої системи та розширює знання про політичні процеси та їхній вплив на правове поле. Кожен із цих методів спрямований на інтеграцію теоретичних знань із практичними навичками, формуючи професійні компетентності у майбутніх фахівців.

Одним із ефективних підходів до вивчення англійської мови для здобувачів-юристів є впровадження інтегрованих міждисциплінарних занять, які об'єднують зміст декількох навчальних дисциплін навколо спільної теми. Такі бінарні заняття характеризуються залученням викладачів двох або більше суміжних предметів. Наприклад, під час опрацювання теми «The System of Courts in Great Britain» в рамках курсу «Історія держави і права зарубіжних країн» заняття можуть проводитися одночасно українською та англійською мовами. Такий формат навчання забезпечує ґрунтовне розуміння предмета та ознайомлює студентів із культурними особливостями, звичаями та традиціями відповідної країни.

Дискусійні методи, такі як дебати, також відіграють важливу роль в освітньому процесі. Дебати є структурованою формою обговорення, яка дозволяє учасникам продемонструвати знання, обмінюватися ідеями та досвідом. Основною метою цієї методики є розвиток навичок аргументованого викладення власних поглядів у доброзичливій атмосфері. Під час дебатів студенти мають опанувати вміння висловлювати аргументи «за» і «проти» певної ідеї, переконуючи опонентів у своїй правоті за допомогою логічної послідовності та чітких доводів [9].

Висновок. Аналіз проведеного дослідження дозволяє зробити кілька ключових висновків щодо значущості англійської мови у професійній підготовці студентів-юристів в умовах глобалізації. Англійська мова виконує роль універсального засобу міжнародної комунікації, забезпечує ефективну міжкультурну взаємодію, зокрема в юридичній сфері. Вивчення англійської мови майбутніми правниками є необхідною умовою їхньої професійної компетентності, оскільки мова сприяє розумінню правових систем інших держав, використанню міжнародної юридичної термінології та адаптації до соціокультурних особливостей. Концепція комунікативних стратегій забезпечують ефективність мовленнєвого контакту у професійному середовищі. Вони включають володіння англомовною термінологією, здатність враховувати культурні особливості невербальної комунікації, правильно інтерпретувати поведінкові моделі партнерів і адаптувати юридичний дискурс до міжкультурного контексту.

Методологія викладання англійської мови студентам-юристам акцентує увагу на інтеграції мовної підготовки з опануванням професійно

значущих навичок. Основними методами є використання інтерактивних технологій і міждисциплінарних підходів.

Однією із ключових проблем правників є необхідність розуміння відмінностей між різними правовими системами. Це зумовлює потребу вивчення юридичних концептів у контексті правової реальності, що вимагає роботи з автентичними текстами та якісного перекладу спеціалізованих документів.

У підготовці студентів-юристів домінує ідея формування професійної іншомовної компетентності як інтегративної якості, що об'єднує знання мовних, правових і соціокультурних аспектів. Така компетентність розглядається як основа для успішного функціонування майбутніх правників у міжкультурному середовищі, підвищення їхньої конкурентоспроможності на міжнародному ринку праці та здатності ефективно вирішувати юридичні проблеми у глобалізованому світі.

Таким чином, англійська мова виступає не лише засобом комунікації, а й стратегічним ресурсом професійного розвитку, що вимагає сучасного підходу до навчання, орієнтованого на інтеграцію мовної та правової підготовки, використання міжкультурних знань та розвитку комунікативних стратегій, адаптованих до умов міжнародного правового середовища.

Література:

1. Crystal, D. English as a Global Language. Second edition. Cambridge University Press, 2003. 212 p.

2. Бесараб Т. П., Павлюк М. М. Особливості перекладу юридичної термінології США та Великобританії. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наук. праць* / за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. Вип. 23–24 (27–28). Харків : НТУ «ХПІ», 2009. С. 421–434.

3. Горун Г. Особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням студентам у галузі права. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов для спеціальних цілей : збірник наукових статей* / укладач: І. Ю. Сковронська. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 136 с. С. 48–54.

4. Кіт Н., Чепурна М., Яциняк О. Інноваційні методики викладання англійської мови у ЗВО. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 3 (9). С. 193–205. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-193-205.

5. Лада О., Варварук І., Максимів Г. Інноваційні методики викладання англійської мови: використання ігрових технологій та сторітелінгу. *Вісник науки та освіти*. Серія «Філологія». 2024. № 6 (24). С. 190–199. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-190-199.

6. Рибіна Н. В., Кошіль Н. Є., Гирила О. С. Особливості міжкультурної англомовної комунікації як вияву мовної компетентності. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 22, т. 2. С. 104–107. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.22.2.19.

7. Савка І. В., Яремко Т. І. Особливості викладання іноземної мови за професійним спрямуванням для майбутніх фахівців у галузі права. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Вип. 21, т. 3. С. 101–104. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.3-21.

8. Чернищук Ю. І. Використання ігрових технологій при вивченні іноземних мов як інструмент компетентнісно-орієнтовного навчання у ВНЗ. *Інноваційна педагогіка.* 2022. № 44 (2). С. 47–50.

9. Яковлєва М. Упровадження інтерактивних методів навчання при вивченні іноземної мови у вищому юридичному навчальному закладі. *Наукові записки*. Вип. 132. Серія: педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С. 231–234.

References:

1. Crystal, D. (2003). *English as a Global Language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

2. Besarab, T. P., & Pavliuk, M. M. (2009). Osoblyvosti perekladu yurydychnoi terminolohii SShA ta Velykobrytanii [Features of translation of legal terminology of the USA and Great Britain]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity - Problems and prospects of formation of the national humanitarian and technical elite*, 23–24(27–28), 421–434 [in Ukrainian].

3. Horun, H. (2021). Osoblyvosti vykladannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentam u haluzi prava [Peculiarities of teaching English for professional purposes to law students]. *Aktualni problemy navchannia inozemnykh mov dlia spetsialnykh tsilei - Current problems of teaching foreign languages for special purposes*, (Ed. I. Yu. Skovronska), 136, 48–54 [in Ukrainian].

4. Kit, N., Chepurna, M., & Yatsyniak, O. (2023). Innovatsiini metodyky vykladannia anhliiskoi movy u ZVO [Innovative methods of teaching English in HEIs]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of science and education*, 3(9), 193–205. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-193-205 [in Ukrainian].

5. Lada, O., Varvaruk, I., & Maksymiv, H. (2024). Innovatsiini metodyky vykladannia anhliiskoi movy: vykorystannia ihrovykh tekhnolohii ta storitelinhu [Innovative methods of teaching English: using game technologies and storytelling]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of science and education. Series: Philology*, 6(24), 190–199. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-190-199 [in Ukrainian].

6. Rybina, N. V., Koshil, N. Ye., & Hyryla, O. S. (2022). Osoblyvosti mizhkulturnoi anhlomovnoi komunikatsii yak vyiavu movnoi kompetentnosti [Peculiarities of intercultural English communication as a manifestation of language competence]. *Zakarpatski filolohichni studii - Transcarpathian philological studies*, 22(2), 104–107. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.22.2.19 [in Ukrainian].

7. Savka, I. V., & Yaremko, T. I. (2020). Osoblyvosti vykladannia inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam dlia maibutnikh fakhivtsiv u haluzi prava [Peculiarities of teaching foreign languages for professional purposes to future specialists in the field of law]. *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity - Theory and methods of professional education*, 21(3), 101–104. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.3-21 [in Ukrainian].

8. Chernyshchuk, Yu. I. (2022). Vykorystannia ihrovykh tekhnolohii pry vyvchenni inozemnykh mov yak instrument kompetentnisno-oriientovnoho navchannia u VNZ [The use of game technologies in the study of foreign languages as a tool for competence-based learning at universities]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy*, 44(2), 47–50 [in Ukrainian].

9. Yakovlieva, M. (2014). Uprovadzhennia interaktyvnykh metodiv navchannia pry vyvchenni inozemnoi movy u vyshchomu yurydychnomu navchalnomu zakladi [The introduction of interactive teaching methods in the study of foreign languages in higher legal educational institutions]. *Naukovi zapysky - Scientific notes*, 132, 231–234 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 81’322-047.44

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-133-146

Гурська Ольга Андріївна диплом бакалавра, викладач англійської мови, San Diego University for Integrative Studies, 2725 Congress St Suite 2M, San Diego, CA 92110, https://orcid.org/0009-0005-4352-591X

Турчанінов Ратмір Дмитрович студент, кафедра романської філології та перекладу, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, м. Чернівці, https://orcid.org/0000-0003-2628-3101

Дєрняєва Ольга Володимирівна викладач кафедри іноземних мов, Військова академія,м. Одеса, https://orcid.org/0009-0000-3844-2435

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МАШИННОГО НАВЧАННЯ В ЛІНГВІСТИЧНОМУ АНАЛІЗІ

Анотація. Сьогодні програми автоматичної обробки мов аналізують текст як графічні форми, проте користувачі прагнуть отримати значущі одиниці, тому важливо оцінювати ефективність машинного навчання в лінгвістичному аналізі для встановлення зв’язку між цими формами та їхніми значеннями. Мета пропонованої роботи полягає в оцінюванні ефективності використання машинного навчання для лінгвістичного аналізу, а також вивченні взаємозв’язків, що виникають у контексті мовних ресурсів та методів їхньої обробки. У роботі використано метод аналізу дотичної літератури. Результати засвідчили, що більшість програмних інструментів для автоматизованої обробки мови сприймають тексти як послідовності графічних елементів. Пошукові системи індексують графічні форми, порівнюючи їх із запитами користувачів, асоціюючи їх із ключовими словами або анотаціями, а також аналізуючи частоту їх появи для виявлення аномалій. Попри це, сучасні підходи в машинному навчанні дозволяють доповнити подібні методи через моделювання складніших зв’язків у текстах, що виходять за межі простого аналізу графічних форм. Ефективність машинного навчання в автоматичній обробці мов залежить від коректного виявлення одиниць значення. Усі елементи значення в мові представлені атомарними лінгвістичними одиницями, тобто такими, які не можна поділити (концептами). Одним з основних викликів є те, що графічні форми майже ніколи не відповідають одиницям значення, які вони представляють. Для розв’язання цієї проблеми використовуються сучасні

архітектури deep learning, які здатні моделювати складні зв'язки між текстовими елементами. У висновках зазначено, що машинне навчання відкриває нові можливості для автоматичної обробки мов, дає змогу подолати обмеження традиційних статистичних методів. Сучасні моделі забезпечують глибший аналіз текстів і підвищують точність лінгвістичного аналізу завдяки здатності моделювати складні мовні зв'язки та ідентифікувати одиниці значення. Для реалізації цього потенціалу необхідно активно розвивати мовні ресурси та вдосконалювати методи машинного навчання, адаптуючи їх до потреб лінгвістичного аналізу великих обсягів тексту.

Ключові слова: штучний інтелект, аналіз текстових даних, обробка природної мови, нейронні мережі, класифікація текстів, лексичний аналіз, прогнозування результатів, семантична обробка.

Hurskaya Volha Andriivna Bachelor's Degree, Teacher of English, San Diego University for Integrative Studies, 2725 Congress St Suite 2M, San Diego, CA 92110, https://orcid.org/0009-0005-4352-591X

Turchaninov Ratmir Dmytrovych Student, Department of Roman Philology and Translation, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, https://orcid.org/0000-0003-2628-3101

Dierniaieva Olha Volodymyrivna Lecturer, Department of Foreign Languages, Military Academy, Odesa, https://orcid.org/0009-0000-3844-2435

EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF MACHINE LEARNING IN LINGUISTIC ANALYSIS

Abstract. Today, many automatic language processing programmes analyse text as graphical forms; however, users seek meaningful units, making it essential to assess the effectiveness of machine learning in linguistic analysis to establish the connection between these forms and their meanings. The purpose of the proposed work is to assess the effectiveness of using machine learning for linguistic analysis, as well as to study the relationships that arise in the context of language resources and methods for their processing The study employs the method of literature review. The results indicate that most software tools for automatic language processing treat texts as linear sequences of graphical forms. Search engines index graphical forms by comparing them to user queries, associating them with keywords or annotations, as well as analysing their frequency of occurrence to detect anomalies. Despite this, contemporary

approaches in machine learning allow for the enhancement of such methods by modelling more complex relationships in texts that go beyond mere analysis of graphical forms. The effectiveness of machine learning in automatic language processing depends on the accurate identification of units of meaning. All elements of meaning in a language are represented by atomic linguistic units, which cannot be divided (concepts). One of the key challenges is that graphical forms almost never correspond to the units of meaning they are meant to represent. To address this issue, modern deep learning architectures are employed, which can model complex relationships between textual elements. In conclusion, machine learning opens up new opportunities for automatic language processing, allowing for the overcoming of the limitations of traditional statistical methods. Contemporary models provide deeper analysis of texts and enhance the accuracy of linguistic analysis through their ability to model complex linguistic relationships and identify units of meaning. To realise this potential, it is essential to actively develop linguistic resources and improve machine learning methods, adapting them to the needs of linguistic analysis of large volumes of text.

Keywords: artificial intelligence, text data analysis, natural language processing, neural networks, text classification, lexical analysis, outcome prediction, semantic processing.

Постановка проблеми. У сучасному лінгвістичному аналізі важливим етапом є встановлення відповідності між графічними формами слів у письмових текстах та їхнім значенням. Однак проблема полягає в тому, що орфографія не завжди була стандартизованою, що ускладнює процес аналізу текстових корпусів [1, с. 79]. Відсутність інтеграції між термінами та їхніми орфографічними варіантами може призвести до викривлення даних, зокрема до заниження показників частоти вживання термінів.

Машинне навчання має потенціал для автоматизації цього процесу завдяки можливості розпізнавання різних графічних форм слів за допомогою граматик, які описують усі можливі варіанти написання [2, с. 1229]. Проте, незважаючи на відносну стабільність сучасної орфографічної норми, її недотримання залишається поширеним, особливо в неформальних текстах. Це підвищує ризик того, що статистичний аналіз буде неточним, оскільки ігнорування варіативності призводить до суттєвого заниження показників частоти вживання термінів.

Таким чином, актуальність дослідження полягає в розробленні методів і технологій, які дозволять автоматизувати процес виявлення термінів з урахуванням їхніх орфографічних варіантів, що суттєво підвищить якість лінгвістичного аналізу в соціально-гуманітарних науках.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання машинного навчання в лінгвістичному аналізі стикається з численними викликами, зокрема через морфологічну варіативність мов. Зокрема, Р. Федчук та В. Висоцька [3, с. 4] та S. Mejri та L. Zhu [4] акцентують на особливості, властивій аналітичним мовам (наприклад, французькій). Аналітичність мови розглядає і Д. Антоненко [5, с. 13] та К. Riabova [6, с. 105]. На думку авторів, це ускладнює обробку текстів, оскільки різні форми одного слова змінюються залежно від граматичних категорій чи контексту. Наприклад, форми слова «manger» варіюються від «mange» до «remangerait». Це потребує складніших алгоритмів, здатних враховувати контекст та унікальні особливості мови.

Особливу увагу Н. Франчук приділяє проблемі множинності й синонімії та труднощам з адекватним перекладом, які виникають при культурно-специфічних елементах у передачі емоційного й тонального забарвлення тексту. Відмінність між формами однини й множини (наприклад, у політичних текстах) або варіативність значень синонімів може впливати на результати аналізу [7, с. 240]. Для підвищення точності пропонується розмежовувати або об'єднувати морфологічні форми залежно від цілей аналізу, наприклад, для дослідження соціальних чи культурних явищ [8, с. 69].

На думку М. Краснюк, ефективність машинного аналізу текстів полягає в потенціалі пропонувати широкий вибір методів та алгоритмів, які можна вибирати залежно від специфіки предметної галузі, конкретного завдання, характеру структурованих даних, які обробляються, і типу проблеми [9, с. 25]. Це підкреслює важливість інтеграції лінгвістичних знань у розробку моделей, що забезпечує точніші результати та відкриває нові перспективи у вивченні мов і соціально-гуманітарних наук.

Мета статті полягає в дослідженні потенціалу машинного навчання для автоматизації та поліпшення лінгвістичного аналізу текстів, а також у виявленні викликів, пов'язаних із морфологічною варіативністю.

Завдання роботи:

1. Оцінити ефективність методів машинного навчання для семантичного аналізу текстів з урахуванням складності мовних явищ, таких як гомографія та деривaційні зв'язки.
2. Визначити, як інтеграція граматичних і лексичних знань у моделі машинного навчання може вплинути на точність обробки текстів у різних сферах.

Виклад основного матеріалу. Машинне навчання в лінгвістичному аналізі стало важливим інструментом для обробки та аналізу мовних даних. На сьогодні існує безліч програм глибинного навчання (deep learning), які

використовуються для лінгвістичного аналізу. Наприклад, у програмному забезпеченні PALM (Program for Automatic Linguistic Modeling) реалізовано функціонал, що надає ефективні можливості для сучасної лінгвістики (табл. 1).

Таблиця 1

Можливості програмного забезпечення PALM для лінгвістичного аналізу

Автоматичне розпізнавання мов	Завдяки алгоритмам машинного навчання PALM може автоматично визначати, якою мовою написаний текст, що є корисним для багатомовних додатків.
Аналіз тональності	Програмне забезпечення здатне оцінювати емоційний відтінок тексту, класифікуючи його як позитивний, негативний або нейтральний. Це може бути корисним для аналізу відгуків клієнтів або соціальних медіа.
Синтаксичний і семантичний аналіз	У PALM реалізовані моделі, які здатні виявляти синтаксичні структури речень, а також розуміти значення слів у контексті, що полегшує завдання автоматичного перекладу та генерації тексту.
Обробка природної мови (NLP)	Програмне забезпечення може виконувати різноманітні завдання NLP, такі як токенізація, стемінг, лематизація, що дозволяє підготувати текстові дані для подальшого аналізу.
Генерація тексту	Завдяки використанню нейронних мереж PALM може генерувати тексти на основі заданих параметрів або контексту, що може бути корисним для контент-менеджменту та маркетингу.
Визначення ключових слів і тем	Програмне забезпечення може автоматично виявляти ключові слова та основні теми в текстах, що є важливим для інформаційного пошуку та класифікації.
Класифікація документів	PALM може здійснювати автоматичну класифікацію текстових документів, що допомагає в організації та управлінні великими обсягами інформації.

Джерело: створено авторами на основі [10].

Представлені в таблиці 1 функції роблять PALM потужним інструментом для дослідження та використання мовних даних у різних сферах, таких як маркетинг, соціологічні дослідження, освіта та інші.

У контексті застосування машинного навчання для лінгвістичного аналізу дослідники переважно зосереджуються на категоріях, зазначених у табл. 2.

Таблиця 2

Категорії аналізу в машинному навчанні

Текстові дані	Використання алгоритмів для обробки та аналізу великих обсягів тексту, що дозволяє виявляти закономірності, теми та структури в мовленні.
Сентимент-аналіз	Застосування методів машинного навчання для визначення емоційного забарвлення тексту, що використовується в маркетингу, соціальних мережах та відгуках.
Класифікація тексту	Автоматичне розподілення текстів за категоріями, що має застосування в новинних агрегаторах, системах фільтрації спаму та інших сферах.
Машинний переклад	Розробка та вдосконалення алгоритмів, які дозволяють автоматично перекладати текст з однієї мови на іншу, враховуючи контекст та граматичні особливості.
Аналіз мовних структур	Використання моделей для вивчення граматичних і синтаксичних особливостей мов, що дозволяє покращити розуміння природної мови.
Натуральні мови та діалекти	Дослідження специфіки різних мов і діалектів, зокрема виявлення їхніх особливостей через машинне навчання.
Генерація тексту	Розробка моделей, здатних створювати природний текст, наприклад, через генеративні нейронні мережі (GAN) або трансформери.
Аналіз соціальних мереж	Вивчення мовленнєвих патернів у соціальних мережах, що допомагає виявляти тренди, вплинути на громадську думку та досліджувати взаємодію між користувачами.
Обробка природної мови (NLP)	Застосування різних технік та алгоритмів для поліпшення взаємодії між людьми та комп'ютерами, включаючи чат-боти та голосових асистентів.
Аналіз мовленнєвих актів	Дослідження того, як контекст і інтонація впливають на значення висловлювань, що є важливим для розвитку ефективних комунікаційних систем.

Джерело: власна розробка авторів

У таблиці 2 продемонстровано як машинне навчання відкриває нові можливості для лінгвістичного аналізу, дозволяючи отримувати цінні інсайти з мовних даних та вдосконалювати технології обробки природної мови.

У контексті лінгвістичного аналізу оцінювання ефективності застосування методів машинного навчання підкреслює важливість забезпечення високої точності семантичного розпізнавання, особливо в умовах, коли системи працюють виключно з графічними формами слів. Такі системи не можуть адекватно відобразити складність і багатогранність мовних явищ, що призводить до непослідовностей у семантичному трактуванні текстів [11]. Це особливо критично в контексті досліджень, які потребують глибокого розуміння змісту текстів, як-от соціальні чи культурні аналізи.

Щодо аналізу політичного дискурсу, то моделі машинного навчання можуть автоматично визначати теми, які політики висвітлюють найчастіше, або специфічні мовні патерни, характерні для певного оратора [12, с. 20].

Для забезпечення ефективності машинного навчання в лінгвістичному аналізі необхідно створювати багаті мовні ресурси, які слугуватимуть основою для тренування моделей, зокрема анотовані корпуси текстів із визначеними одиницями значення, лексичні бази даних, що враховують багатозначність слів у різних контекстах або алгоритми, здатні інтегрувати дані з різних рівнів мовного аналізу (лексичного, синтаксичного, семантичного). Звичайно, серед безлічі програм для лінгвістичного аналізу є й неефективні. Наприклад програми, які використовують лематизацію, такі як Iramuteq і TXM, можуть, на перший погляд, здаватися корисними. Однак їхні результати часто виявляються ненадійними, оскільки базуються на спрощеній обробці тексту, що не враховує складних деривaційних зв'язків. Часом це призводить до пропуску важливих контекстуальних інформацій, необхідних для адекватного аналізу. Коли мова йде про дослідження, що вимагають аналізу великих обсягів тексту, таких як щоденні газети протягом кількох років, лематизація без урахування семантичних зв'язків не є достатньою. Зокрема, фрази, що містять слова, пов'язані зі страйками та протестами, не зможуть бути об'єднані в єдину смислову категорію без належного контекстуального аналізу.

Отже, впровадження машинного навчання в лінгвістичний аналіз з акцентом на граматичні структури та семантичні зв'язки може суттєво підвищити якість та точність результатів, що, своєю чергою, сприятиме глибшому розумінню текстового матеріалу дослідниками.

У сучасному лінгвістичному аналізі машинне навчання відіграє важливу роль, особливо в контексті автоматизованого аналізу текстів. Більшість програм для аналізу корпусів текстів, таких як Sketchengine, пропонують можливість створювати та обчислювати лексико-семантичні поля – групи термінів, що мають спільне значення. Проте, незважаючи на зручність таких інструментів, результати можуть бути ненадійними. Наприклад, аналіз стандартного балу лексичного поля «смерть» у романах серії «Ругон-Маккарт» Еміля Золя може виявити важливі патерни та теми, які інакше залишилися б непоміченими [14, с. 339]. Таким чином, ефективність машинного навчання в лінгвістичному аналізі значно залежить від здатності адаптувати інструменти до специфічних потреб користувачів, відкриваючи нові можливості для дослідження та аналізу текстових даних. У сучасному світі, де штучний інтелект та обробка природної мови (NLP) стають дедалі поширенішими, ефективність машинного навчання у лінгвістичному аналізі виявляється особливо

актуальною. Одним із важливих аспектів цього аналізу є класифікація текстів, що охоплює лексичний аналіз, семантичну обробку та прогнозування результатів.

У цьому контексті гомографія як явище, що охоплює слова з однаковою графічною формою, але різними значеннями, створює суттєві виклики для автоматизованих систем лінгвістичного аналізу. Різні форми лексем можуть мати різні значення в різних контекстах, і без правильної класифікації та семантичної обробки програма може надавати неточні результати. Це показує важливість розробки адекватних алгоритмів машинного навчання, які можуть враховувати контекст вживання слів. Для подолання цих труднощів важливо мати доступ до розширених словників, що містять інформацію про різні значення гомографів.

Отже, ефективність застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі значно залежить від можливості правильної класифікації гомографів та їхніх значень. Застосування сучасних технологій у цій галузі відкриває нові горизонти для точного та ефективного аналізу текстових даних, що є важливим для розвитку штучного інтелекту.

Визначення ефективності застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі є вагомим для розуміння різноманітності значень, асоційованих з певними термінами, та їх контекстуального використання. Наприклад, при обробці машина може трактувати слово «карта» по-різному. Термін може мати різні значення залежно від контексту, в якому він вживається. Карту машина може сприймати як кредитну карту, або може асоціювати її з підпискою на транспортні послуги, що ілюструє різноманіття семантичних полів.

Ця складність у значеннях демонструє, яким чином машинне навчання може допомогти в лінгвістичному аналізі, якщо воно належним чином реалізоване. Алгоритми, які враховують контекстуальну інформацію, можуть виявляти специфіку термінів і розрізняти їхні значення залежно від контексту вживання. Наприклад, якщо аналізатор враховує лише прості форми слів, він може помилково інтерпретувати слово «удар» як насильницьке, незважаючи на його використання в безлічі безпечних контекстів.

Застосування машинного навчання може охоплювати обробку складених слів як атомних одиниць, що дозволяє уникнути помилок у трактуванні їхніх значень. Залежно від контексту, в якому вони використовуються, складені терміни можуть мати різні семантичні навантаження. У продовження прикладів, вживання терміна «карта» в політичному контексті (карта партії) і в технічному (материнська карта) вимагає від алгоритмів розуміння контексту для адекватної інтерпретації.

Отже, для ефективного оцінювання застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі важливо зосередитися на контекстуальному вживанні термінів, враховувати їхню багатозначність і специфіку в різних сферах. Це дозволить досягти більш точних і змістовних результатів, покращуючи розуміння мовних одиниць та їх функцій у комунікації.

Оцінювання ефективності застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі, зокрема в контексті дезамбігуації, є актуальною темою, оскільки вона підкреслює важливість розуміння контексту для точного інтерпретування значень слів. Критика, що стосується розгляду складених термінів як атомарних одиниць, потребує детальнішого аналізу, адже очевидно, що прості слова можуть бути полісемічними. Проте їхні значення часто стають зрозумілими завдяки контексту, в якому вони вживаються.

Наприклад, той же іменник «карта» може мати багато значень, але в контексті словосполучення «дорожня карта» його значення стає однозначним. Це доводить, що значення терміна не є простою сумою значень окремих слів, адже слово «дорожня» також є полісемічним, що може ускладнити процес дезамбігуації.

Якщо розглядати приклад «дорожня карта», можна виявити, що в цій комбінації закладене специфічне значення, яке не можна визначити через множинність значень окремих слів. Носії мови зазвичай сприймають такі терміни як єдині мовні одиниці, що є важливим аспектом для програмного забезпечення, яке займається автоматичним лінгвістичним аналізом.

Таким чином, для досягнення максимальної точності в дезамбігуації та лінгвістичному аналізі алгоритми машинного навчання повинні враховувати складені терміни як атомарні одиниці. Ігнорування цього може призвести до плутанини, оскільки прості слова в контексті багатозначності вимагають більш глибокого розуміння міжсловесних зв’язків. Це підкреслює значущість контексту в процесі дезамбігуації, який стає критично важливим для успішного застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі.

Одним із важливих понять у цій сфері є правило ідентичності. Це правило стосується того, що багато складених термінів можуть бути спрощені шляхом усунення одного або кількох складників. Наприклад, терміни «благодійна асоціація» й «міністр культури» можуть бути скорочені до «асоціація» та «міністр» відповідно. Це спрощення має важливе значення для автоматичного аналізу текстових даних, оскільки дозволяє зменшити складність обробки.

Проте, якщо автоматичний аналізатор не має доступу до списку складених назв, він може не виявити, що слово «міністр» у тексті може

стосуватися терміна «міністр культури». Без цього знання таке слово буде просто проаналізоване без прив'язки до його контексту, що призведе до втрати важливої інформації про різні референти.

У контексті колокацій фахівці з обробки природної мови часто використовують стохастичні методи для автоматичного виявлення складених термінів. Ідея полягає в тому, щоб визначити колокації, тобто пари слів, частоти яких корелюють, наприклад, «nuclear plant». Однак ці методи можуть виявитися неефективними, якщо терміни не з'являються разом у тексті, як у випадку з прикладом «міністр культури».

Досвід лінгвістів показує, що навіть при обробці великих корпусів текстів, таких як архіви популярних газет, лише невелика частка складених термінів може бути ідентифікована. Це свідчить про необхідність більш комплексного підходу до виявлення та обробки складених термінів, який би охоплював як автоматизовані методи, так і використання лінгвістичних ресурсів.

Оцінювання ефективності застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі може виявитися складним завданням через специфіку мовних даних, з якими працюють автоматизовані системи. Відтак, твердження про те, що багато термінів з'являються лише один раз, є важливим аспектом, оскільки це суттєво ускладнює виявлення та аналіз рідкісних лексичних одиниць. У цьому контексті варто зважати на асоціативну структуру слова, виокремлюючи сенсове ядро (нексус) і периферію [15, с. 45].

При автоматичному аналізі текстів, дійсно, трапляються такі терміни, які можуть бути недостатньо представлені в навчальних корпусах, що обмежує можливості навчання моделей. Ця проблема ускладнюється тим, що багатозначні та складні іменники можуть мати різні форми, які не завжди присутні в даних, що виходить за межі простого статистичного аналізу.

Крім того, механізми машинного навчання, які базуються на частотному аналізі, можуть не враховувати важливі лінгвістичні аспекти, такі як категорія роду та числа. Терміни, які з'являються лише в одній формі, можуть бути неправильно інтерпретовані, адже не завжди очевидно, чи є вони універсальними, чи обмеженими певним контекстом. Це підкреслює необхідність інтеграції лінгвістичних знань у моделі машинного навчання для досягнення більшої точності.

Важливою частиною аналізу є також концепція колокацій, яка вказує на те, як слова співвідносяться одне з одним у певному контексті. Однак, якщо колокації визначаються лише на основі частот, це може призвести до втрати інформації про семантичні та синтаксичні зв'язки, які не завжди відображаються в статистичних даних.

Отже, для ефективного застосування машинного навчання в лінгвістичному аналізі необхідно враховувати не лише статистичні, але й лінгвістичні критерії. Це може передбачати використання більш складних моделей, які враховують контекст, семантику та граматичні особливості мови. Інтеграція правил лінгвістики в алгоритми машинного навчання може суттєво поліпшити результати аналізу та відкриває нові горизонти для дослідження мовних даних.

Висновки. Методи машинного навчання показують значний потенціал для аналізу текстів, проте їхня ефективність залежить від урахування специфіки мовних явищ. У дослідженні виявлено, що адаптація моделей до таких аспектів, як гомографія й деривaційні зв'язки, суттєво підвищує точність семантичного аналізу, особливо в контексті політичного дискурсу та соціологічних досліджень. Інтеграція граматичних і лексичних знань дозволяє уникнути втрати інформації при лематизації, забезпечуючи коректне моделювання контекстуальних зв'язків між словами.

Перспективи досліджень у цій сфері передбачають розвиток алгоритмів, здатних працювати з багатозначністю термінів та складними граматичними структурами. Розширення анотованих корпусів і лексичних баз даних сприятиме вдосконаленню моделей машинного навчання. У майбутньому це дозволить підвищити якість аналізу мовних одиниць, забезпечуючи значні покращення в освітній, соціологічній та інших сферах.

Література:

1. Могельницька Л. Роль лінгвістичних корпусів в обробці природної мови. *Applied Linguistics-3D: Language, IT, ELT. II International scientific and practical conference* (Zhytomyr, May 25-26, 2023). Zhytomyr, 2023. С. 78–81. URL: https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/povnyy-tekst-1.pdf#page=78 (дата звернення: 20.12.2024).

2. Berg S., Kutra D., Kroeger T., Straehle C. N., Kausler B. X., Haubold C., Kreshuk A. Ilastik: interactive machine learning for (bio) image analysis. *Nature methods*. 2019. Vol. 16. № 12. P. 1226–1232. URL: https://www.nature.com/articles/s41592-019-0582-9 (date of access: 20.12.2024).

3. Федчук Р., Висоцька В. Інформаційні технології вирішення задачі виправлення помилок в україномовних текстах. *Information systems and networks*. 2024. Вип. 16. С. 11–34. URL: https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2024/nov/36436/241164maket-13-36.pdf (дата звернення: 20.12.2024).

4. Mejri S., Zhu L. Données dictionnairiques informatisées. Réseaux inférentiels et phraséologiques. *Le Français Moderne – Revue de linguistique Française*. 2020. Vol. 1. № 78. P. 102–136. URL: https://hal.science/hal-03534063/document (date of access: 20.12.2024).

5. Антоненко Д. С. Особливості перекладу та лінгвокультурні аспекти. *Мова,* літ ерат ура т а культ ура в сучасному гуманіт арному часопрост орі: мат еріали II науково-*практичної конференції* (м. Київ, 27–28 вересня 2024 р.). Київ, 2024. С. 13–16. URL: https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/book/113 (дата звернення: 20.12.2024).

6. Riabova K. O. Історія розвитку систем машинного перекладу (від ранніх етапів до початку XXI століття). *Messenger of Kyiv National Linguistic University. Series Philology*. 2023. Vol. 26. № 2. С. 101–111. DOI: https://doi.org/10.32589/2311-0821.2.2023.297680

7. Франчук Н. П. Комп'ютерні методи лінгвістичного аналізу та перекладу: інтеграція технологій у сучасному опрацюванні мови. *Сучасні інформаційні технології в освіті і науці : зб. матеріалів VI Всеукр. наук.-практ. конф.* (м. Умань, 14-15 листопада 2024 р.). Умань, 2024. С. 238–241. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743482/ (дата звернення: 20.12.2024).

8. Козак І. С. Сучасні тенденції термінологічної номінації в англійських науково-технічних текстах та їх відтворення засобами української мови : магістерська дис. : 035 Філологія. Київ, 2023. 156 с. URL: https://ela.kpi.ua/items/d143cd34-9266-4b71-b4b8-d87430a57a32 (дата звернення: 20.12.2024).

9. Krasnyuk M., Krasniuk S., Goncharenko S., Roienko L. V., Denysenko V., Liubymova N. Features, problems and prospects of the application of deep machine learning in linguistics. *Bulletin of Science and Education (Series "Philology", Series "Pedagogy", Series "Sociology", Series "Culture and Art", Series "History and Archeology").* 2023. Vol. 11. № 17. P. 19–34. URL: https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/25693 (date of access: 20.12.2024).

10. Mairey A., Aouini M. PALM: Un modèle neuronal pour l'étiquetage morphosyntaxique des textes médiévaux. *JADT 2020: 15èmes Journées Internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles*. 2021.

11. Chai J., Li A. Deep learning in natural language processing: A state-of-the-art survey. In *2019 International Conference on Machine Learning and Cybernetics (ICMLC)* (Kobe, Japan, 07-10 July 2019). DOI: https://doi.org/10.1109/ICMLC48188.2019.8949185

12. Данилюк І. Технологія автоматичного визначення тематики тексту. *Парадигмально-категорійні основи прикладної лінгвістики : монографія.* Вінниця, 2015. С. 20–26. URL: http://195.34.206.236/bitstream/123456789/161/1/Prikladna_Mono_2015.pdf#page=20 (дата звернення: 20.12.2024).

13. Khan W., Daud A., Khan K., Muhammad S., Haq R. Exploring the frontiers of deep learning and natural language processing: A comprehensive overview of key challenges and emerging trends. *Natural Language Processing Journal*. 2023. Art. 100026. DOI: https://doi.org/10.1016/j.nlp.2023.100026

14. Goyens M., Bazin-Tacchella S., Souvay G. La dictionnairique au service de la morphologie: le Dictionnaire du Moyen français 2020 et la base Cormedlex. *Ela. Études de linguistique appliquée*. 2023. №3. P. 335–348. URL: https://shs.cairn.info/revue-ela-2023-3-page-335?lang=fr (date of access: 20.12.2024).

15. Nedashkivska T. E., Kushmar L. V. Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Review*. 2017. Vol. 7. № 1. P. 44–50. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29323/ (date of access: 20.12.2024).

References:

1. Mohylnytska, L. (2023). Rol linhvistychnykh korpusiv v obrobtsi pryrodnoi movy [The role of linguistic corpora in natural language processing]. *Applied Linguistics-3D: Language, IT, ELT. II International scientific and practical conference* (Zhytomyr, May 25-26, 2023) (pp. 78–81). Zhytomyr. Retrieved from https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/povnyy-tekst-1.pdf#page=78 [in Ukrainian].

2. Berg, S., Kutra, D., Kroeger, T., Straehle, C. N., Kausler, B. X., Haubold, C., & Kreshuk, A. (2019). Ilastik: Interactive machine learning for (bio) image analysis. *Nature Methods*, 16(12), 1226–1232. Retrieved from https://www.nature.com/articles/s41592-019-0582-9

3. Fedchuk, R., & Vysotska, V. (2024). Informatsiyni tekhnolohiyi vyrishennya zadachi vypravlennya pomylok v ukrayinomovnykh tekstakh [Information technologies for solving the task of error correction in Ukrainian texts]. *Information systems and networks*, 16, 11–34. Retrieved from https://science.lpnu.ua/sites/default/files/journal-paper/2024/nov/36436/241164maket-13-36.pdf [in Ukrainian].

4. Mejri, S., & Zhu, L. (2020). Données dictionnairiques informatisées. Réseaux inférentiels et phraséologiques. *Le Français Moderne-Revue de Linguistique Française.* Retrieved from https://hal.science/hal-03534063/document

5. Antonenko, D. S. (2024). Osoblyvosti perekladu ta linhvokulturni aspekty [Features of translation and linguistic-cultural aspects]. *Mova, literatura ta kultura v suchasnomu humanitarnomu chasoprostori: materialy II naukovo-praktychnoi konferentsii – Language, literature and culture in modern humanitarian time-space: materials of the II scientific and practical conference* (Kyiv, September 27–28, 2024) (pp. 13–16). Kyiv. Retrieved from https://molodyivchenyi.ua/omp/index.php/conference/catalog/book/113 [in Ukrainian].

6. Riabova, K. O. (2023). Istoriya rozvytku system mashynnoho perekladu (vid ranykh etapiv do pochatku XXI stolittya) [The history of the development of machine translation systems (from early stages to the early 21st century)]. *Messenger of Kyiv National Linguistic University. Series Philology*, 26(2), 101–111. DOI: https://doi.org/10.32589/2311-0821.2.2023.297680 [in Ukrainian].

7. Franchuk, N. P. (2024). Kompyuterni metody linhvistychnogo analizu ta perekladu: intehratsiya tekhnolohiy u suchasnomu opratsyuvanni movy [Computer methods of linguistic analysis and translation: Integration of technologies in modern language processing]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii v osviti i nautsi : zb. materialiv VI Vseukr. nauk.-prakt. konf. – Modern information technologies in education and science: collection of materials of the VI All-Ukrainian scientific-practical conference* (Uman, November 14–15, 2024) (pp. 238–241). Uman. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743482/ [in Ukrainian].

8. Kozak, I. S. (2023). *Suchasni tendentsiyi terminolohichnoyi nominatsiyi v anhliyskykh* naukovo-tekhnichnykh tekstakh ta yikh vidtvorennya zasobamy ukrayinskoyi movy: mahisterska *dys. : 035 Filolohiia [Modern trends in terminological nomination in English scientific-technical texts and their reproduction in Ukrainian: Master's thesis: 035 Philology]*. Kyiv. Retrieved from https://ela.kpi.ua/items/d143cd34-9266-4b71-b4b8-d87430a57a32 [in Ukrainian].

9. Krasnyuk, M., Krasniuk, S., Goncharenko, S., Roienko, L. V., Denysenko, V., & Liubymova, N. (2023). Features, problems and prospects of the application of deep machine learning in linguistics. *Bulletin of Science and Education (Series Philology, Series Pedagogy, Series Sociology, Series Culture and Art, Series History and Archeology)*, 11(17), 19–34. Retrieved from https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/25693

10. Mairey, A., & Aouini, M. (2021). PALM: Un modèle neuronal pour l'étiquetage morphosyntaxique des textes médiévaux. *JADT 2020: 15èmes Journées Internationales d'Analyse Statistique des Données Textuelles*.

11. Chai, J., & Li, A. (2019). Deep learning in natural language processing: A state-of-the-art survey. *In 2019 International Conference on Machine Learning and Cybernetics (ICMLC)* (Kobe, Japan, 07-10 July 2019). DOI: https://doi.org/10.1109/ICMLC48188.2019.8949185

12. Danylyuk, I. (2015). Tekhnolohiya avtomatychnoho vyznachennya tematyky tekstu [Technology of automatic determination of text topics]. *Paradyhmalno-katehoriini osnovy prykladnoi linhvistyky: monohrafiia – Paradigmatic and categorical foundations of applied linguistics: monograph* (pp. 20–26). Vinnytsia. Retrieved from http://195.34.206.236/bitstream/123456789/161/1/Prikladna_Mono_2015.pdf#page=20 [in Ukrainian].

13. Khan, W., Daud, A., Khan, K., Muhammad, S., & Haq, R. (2023). Exploring the frontiers of deep learning and natural language processing: A comprehensive overview of key challenges and emerging trends. *Natural Language Processing Journal*, 100026. DOI: https://doi.org/10.1016/j.nlp.2023.100026

14. Goyens, M., Bazin-Tacchella, S., & Souvay, G. (2023). La dictionnairique au service de la morphologie: le Dictionnaire du Moyen français 2020 et la base Cormedlex. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 3, 335–348. Retrieved from https://shs.cairn.info/revue-ela-2023-3-page-335?lang=fr

15. Nedashkivska, T. E., & Kushmar, L. V. (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/](http://eprints.zu.edu.ua/29323/

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.161.2’282.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-147-160

Дворянкін Віктор Олександрович кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, Маріупольський державний університет, м. Київ; доцент кафедри мовних та гуманітарних дисциплін, ТОВ «Технічний університет «Метінвест політехніка», м. Запоріжжя, тел.: (050) 939-50-07, https://orcid.org/0000-0002-4077-038X

ДІАЛЕКТНИЙ СЛОВНИК ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ МОВНИХ РИС УКРАЇНСЬКИХ НОВОЖИТНІХ ГОВІРОК

Анотація. Відомо, що діалектні словники дають змогу засвідчити лексичне багатство говірок, відбити їх характерні й унікальні риси для проведення лінгвістичних досліджень. Актуальним залишається створення регіональних лексикографічних праць, які відображали б найбільш повно специфіку функціювання новожитніх говірок, зокрема в тих регіонах, які стали окупованими або перебувають у зоні бойових дій під час російсько-української війни (із 2014 року).

Метою статті є опис мовних рис українських східностепових говірок на базі словника Ю. Каліщук «Метеорологічна, астрономічна та календарно-часова лексика східностепових говірок» (Луцьк, 2024). Аналізована праця містить близько 1170 словникових статей. Діалектний матеріал зафіксовано у 29 населених пунктах Запорізької та Донецької областей упродовж 2014, 2019–2023 років.

Для реалізації мети подано загальну характеристику згаданої лексикографічної праці, визначено основні фонетичні, граматичні та лексичні особливості новожитніх східностепових говірок на матеріалі новітнього діалектного тематичного словника, який став результатом написання дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії «Метеорологічна та астрономічна лексика в східностепових говірках: структурна організація, семантика і просторове варіювання».

Окреслено специфіку тематичного словника, зокрема висвітлено особливості структури словникових статей, які свідчать про формальне варіювання досліджуваних говірок на різних мовних рівнях. Звернуто увагу на способи розкриття значень і лексикографічне маркування реєстрових слів, підкреслено цінність ілюстрацій у словникових статтях (однослівних прикладів, словосполучень, речень, мікротекстів).

Перспективним уважаємо подальше студіювання українського східностепового простору на основі архівних говіркових записів, а також опублікованих діалектних матеріалів.

Ключові слова: діалектний словник, тематичний словник, словникова стаття, українські східностепові говірки, мовні риси говірок, мікротекст.

Dvoriankin Viktor Oleksandrovych Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Ukrainian Philology, Mariupol State University, Kyiv; LLC "Technical University "Metinvest polytechnic", Associate Professor at the Department of Languages and Humanities, Zaporizhzhia, tel.: (050) 939-50-07, https://orcid.org/0000-0002-4077-038X

DIALECT DICTIONARY AS A SOURCE STUDY OF LANGUAGE FEATURES OF UKRAINIAN RESETTLEMENT DIALECTS

Abstract. Dialect dictionaries are known to make it possible to evidence lexical abundance of dialects as well as to demonstrate their characteristic and unique features for the purpose of carrying out linguistic research. Creation of regional lexicographical works reflecting the functioning specificity of resettlement dialects to the fullest extent, in particular in the regions that became occupied or located in the warfare areas at the time of Russia/Ukraine war (since 2014) remains vital.

The goal of the article is to describe language features of Ukrainian eastern steppe dialects on the basis of the dictionary by Yu. Kalishchuk "Meteorological, Astronomical and Calendar-Time Vocabulary of Eastern Steppe dialects" (Lutsk, 2024). The work under analysis contains about 1170 dictionary articles. The dialectal material was found in 29 populated areas in Zaporizhzhia and Donetsk Regions during 2014 and 2019–2023.

To achieve the goal, we present general characteristics of the aforementioned lexicographical work, define the main phonetic, grammatical and lexical peculiarities of resettlement eastern steppe dialects on the basis of the new dialectal thematic compilation, which resulted in writing a thesis aimed at taking the PhD degree titled "Meteorological and Astronomical Vocabulary in the Eastern Steppe Dialects: Structure, Semantics and Spatial Variation".

The article also describes the specificity of the thematic dictionary; in particular, it highlights structural peculiarities of dictionary articles evidencing formal variation of the dialects under research at various lingual levels. Attention is paid to the methods of disclosing meanings and lexicographical marking of the register words. We emphasize the significance of illustrations in the dictionary articles (one-word examples, word combinations, sentences and microtexts).

We consider it a promising endeavor to further study the Ukrainian eastern steppe space on the basis of archival records of dialects as well as the published dialectal materials.

Keywords: dialect dictionary, thematic dictionary, dictionary article, Ukrainian eastern steppe dialects, language features of dialects, microtext.

Постановка проблеми. В останні десятиліття значно активізувалася робота в галузі української діалектної лексикографії. І це не випадково, бо діалектні словники дають змогу зафіксувати лексичне багатство говірок, відбити їх характерні й унікальні риси для проведення лінгвістичних досліджень. Попри те, що вітчизняне діалектне словникарство має вагомі традиції й значні здобутки, на сучасному етапі українські говори в лексикографічному плані мають різний ступінь опрацювання.

Актуальним залишається створення регіональних словників, які відображали б найбільш повно специфіку функціювання новожитніх говірок, зокрема в тих регіонах, які стали окупованими або перебувають у зоні активних бойових дій. У цьому разі цінними будуть опубліковані діалектні лексикографічні праці, матеріали до таких словників, говіркові зв'язні тексти, а також архівні діалектні записи, здійснені до 2014 року – до початку сучасної російсько-української війни, яка детермінувала міграційну кризу та велике скорочення кількості говірконосіїв.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні написано чимало наукових розвідок, які містять опис здобутків вітчизняної діалектної лексикографії, особливостей укладання діалектних словників різних типів тощо [див., напр.: 1–4]. Важливо взяти до уваги й ті праці, у яких розглянуто лінгвістичні проблеми на базі діалектних словників. Так, М. Бігусяк схарактеризував номінації їжі та напоїв, засвідчених у реєстрі низки регіональних словників [5], Василь Ґрещук та Валентина Ґрещук проаналізували корпус стійких словосполучень на базі створеного інноваційного словника «Гуцульська діалектна лексика та фраземіка в українській художній мові» (Івано-Франківськ, 2019) [6], В. Дворянкін висвітлив специфіку семантичної структури й лексикографічного маркування емоційно-експресивної лексики (іменники та прикметники зі значенням особи, анатомічні назви) в короткому словнику «Гуцульські говірки» за редакцією Я. Закревської (Львів, 1997) [7]. Н. Вербич порушила питання про етапи становлення вітчизняної діалектної лексикографії, а також дослідила особливості раритетного «Словника української мови» Д. Яворницького, у реєстрі якого виявлено різні типи лексики степового обширу. Це дає підстави використовувати аналізовану лексикографічну працю як джерело діалектологічних студій [8].

Підкреслимо, що всебічне вивчення сучасних говіркознавчих питань постійно потребуватиме активного залучення діалектних лексикографічних ресурсів.

Мета статті – здійснити опис мовних рис українських східностепових говірок на матеріалі словника Ю. Каліщук «Метеорологічна, астрономічна та календарно-часова лексика східностепових говірок» (Луцьк, 2024) [9]. Реалізація мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) подати загальну характеристику згаданої лексикографічної праці; 2) окреслити основні фонетичні, граматичні та лексичні особливості новожитніх східностепових говірок на базі новітнього діалектного словника.

Виклад основного матеріалу. Досліджуваний діалектний тематичний словник став результатом написання дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії «Метеорологічна та астрономічна лексика в східностепових говірках: структурна організація, семантика і просторове варіювання» [10]. Він містить передмову, перелік умовних скорочень (граматичні та стилістичні ремарки), список обстежених населених пунктів та близько 1170 словникових статей, поданих в алфавітному порядку. Як зазначено в передмові, «ілюстровано лексику декількох тематичних груп, охоплено власне діалектні слова, а також такі, що входять до лексичного складу сучасної української літературної мови з тотожним чи відмінним значенням або в іншому звуковому оформленні» [9, с. 4]. Говірковий матеріал зафіксовано у 29 населених пунктах Запорізької та Донецької областей упродовж 2014, 2019–2023 років.

Традиційно словникова стаття містить реєстрове слово (рідше – словосполучення), за наявності (якщо зафіксовано в говірковому мовленні) – фонетичні, акцентні, словотвірні й морфологічні варіанти; значення реєстрової одиниці, ілюстрації, що в деяких випадках передають етнолінгвістичну інформацію (однослівні приклади, словосполучення, речення або мікротексти паспортизовано). Низка словникових статей містить фразеологічні одиниці. Наголос у реєстрових словах позначено косим штрихом над літерою (акутом), в ілюстративному матеріалі – вертикальним штрихом перед наголошеним складом; для позначення нескладового [*і*] вжито відповідну літеру з маленькою дужечкою над нею (у запропонованій розвідці знак наголосу використовуємо лише в ілюстраціях, нескладовий [*і*] передаємо літерою *й*).

Зауважимо, що більшість зафіксованих лексем є моносемічними, напр.: **БАРАБАНИТИ**, барабанити, забарабанити. Стукати по вікнах, стінах (про дощ, сніг) [9, с. 9]; **ВЕНЕРА**, ве^{и}н'ера, в'ін'ера. Зоряниця, ранкова зоря (планета Венера перед сходом сонця) [9, с. 18] та ін. Крім того, у словнику засвідчено й лексеми, які мають від двох до тринадцяти значень.

У студійованій праці використано два типи маркерів: 1) граматичні (*виг.* – вигук, *займ.* – займенник, *збірн.* – збірне, *множ.* – множина, *невідм.* – невідмінюване, *присл.* – прислівник); 2) стилістичні (*дит.* – дитяче, *зменш.* –

зменшувальне, *зневажл.* – зневажливе, *пестл.* – пестливе, *протилежн.* – протилежне значення) [9, с. 5].

Розглянемо нижче словникову статтю з реєстровим словом, яке має високий ступінь поширення як у сучасній українській літературній мові, так і в говірках (ілюстрації подаємо без паспортизації, вибірково (з урахуванням наявності стилістичних маркерів, які сигналізують про емоційно-експресивне забарвлення номенів)): **ВІТЕР**, в'ітер, в'ет'ер, в'ет'ерок, в'ітерок, в'ітероч'ок, в'ет'ероч'ок, в'ітерец', в'ітр'уга (із наголосом на передостанньому складі), в'ітр'уга (із наголосом на останньому складі), в'ітр'уган, в'ітр'угака, в'ітриш'ч'е, в'ітр'уган'іш'ч'е. **1.** Вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі. *пестл. в'ет'е|рок, в'іте|рок, в'іте|рец', зневажл. в'ітр'у|ган, в'ітр'у|гака, в'іт|риш'ч'е.* **2.** Суха вітряна погода. **3.** *зневажл.* Дуже сильний, різкий, пронизливий вітер; поривчастий вітер, шторм. *В'ітр'у|ган, в'іт|риш'ч'е, в'ітр'у|га. В'ітр'у|ган'іш'ч'е // за |в'ітер йа з|найу / |йес'л'і |кажут' / йак|шо в'ін три дн'а не[и] про|ходе / то в'ін і|де то|д'і іш'|ч'е ш'іс'т' дн'ів а|бо |дев'йат' дн'ів // от |йес'л'і |сил'ний |в'ітер |в'ійе / то в'ін і|де |іл'і три дн'а / |йес'л'і за три дн'а не[и] про|ходе / то то|д'і ш'іс'т' дн'ів і|де / а |йес'л'і за ш'іс'т' не[и] про|ходе / то |дев'йат' дн'ів і|де.* **4.** *зневажл.* Буря, ураган, навальний вітер із дощем, грозою, а взимку – зі снігом. *В'ітр'у|ган.* Див. **буран 2, буревій, буря 1, заметіль 5, смерч 1, ураган 2, хурделиця 3, хуртовина 4, шторм 2. 5.** Про час, коли морозно з холодним вітром. **6.** *зневажл.* Сильний вітер, буря. *В'іт|р'уга, в'ітр'у|ган.* Див. **буран 5, буря 6, хуртовина 3, шторм 1. 7.** *зневажл.* Час, коли починається буря, вітер, буча. *В'ітр'у|га / д|ругий раз і де[и]|рева ла|мало.* **8.** *пестл.* Легкий вітерець, зефір. *В'іте|рец'.* **9.** Про стан, коли похмуро, холодно та вітряно [9, с. 28–30].

Як бачимо, реєстрове слово **ВІТЕР** зафіксовано в досліджуваних говірках із дев'ятьма значеннями. Виявлено фонетичні, акцентні та словотвірні варіанти, а також синоніми, про що свідчить позначка «див.» із низкою слів стосовно четвертого й шостого значень лексеми.

Варто підкреслити, що в аналізованій словниковій статті наявні й ті номінативні одиниці, які пов'язані з реєстровим словом (зафіксовано п'ятнадцять назв; ілюстрації подаємо вибірково, без паспортизації): ***Васток.*** Дуже сильний, різкий, пронизливий східний вітер; поривчастий вітер, шторм; ***Вітер у спину.*** Про попутний вітер; ***Єврейські кучки*** (другий компонент у говірках має один із двох акцентних варіантів (із наголосом на першому або останньому складі). **1.** Про вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі, що дує перед Великоднем. *Йев|рейс'к'і куч'|ки. Куч'|ки |п'ер'ед йев|р'ейской |Паско[а]й. Йев|рейс'к'і*

куч'ˈки ˈперед ˈПаской / бо йакˈраз ˈйіхн'а ˈПаска / то так і назиˈвайут'. Вс'ігˈда прахоᵃˈлодно на йевˈрейс'к'і куч'ˈки і ˈв'ітер ˈсил'ний ˈдуйе. Йевˈрейск'і ˈкуч'ки ˈперед ˈПаскойу каˈзали / патаˈму шо у нас ˈВербна неᵘˈд'іл'а / а в йіх ˈПаска. Йевˈрейс'к'і куч'ˈки / дв'і неᵘˈд'іл'і ˈдуйе ˈв'ітер / ˈсуше ˈзем'л'у. Йевˈрейс'к'і куч'ˈки. **2.** Дуже сильний, різкий, пронизливий вітер; поривчастий вітер, шторм. **3.** Про холодний вітер із низькою температурою; ***За вітром.*** Про попутний вітер; ***Кіріловскій вєтєр.*** Про вітер, який дує з Кирилівки, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Південно-західний вітер.*** Про південно-західний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Південно-східний вітер.*** Про південно-східний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Північно-східній вітер.*** Про північно-східний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Попутний вітер.*** Про попутний вітер; ***Проти вітру.*** Коли йдеш проти вітру; ***Сєвєро-васточний вітер*** **(*вєтєр*).** Про північно-східний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Юга-васток.*** Про південно-східний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Юго-восточний*** **(*юга-васточний*)** ***вітер*** **(*вєтєр*).** Про південно-східний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Юго-запад.*** Про південно-західний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі; ***Юга-западний вітер.*** Про південно-західний вітер, більший або менший рух потоку повітря в горизонтальному напрямі [9, с. 30–32].

Значення лексем у вказаному словнику розкриваються різними способами. Зупинимося на більш поширених варіантах.

1. Описовий:

– із використанням слів, за допомогою яких здійснюють опис істотних ознак предмета або явища: **БЛАГОВІЩЕННЯ**, благов'іш'ч'ен':а, благав'еш'ч'ен'а. Одне з християнських свят. *ˈБабушка приˈдержувалас'а / оˈце пˈразник Благаˈв'еш'ч'ен'а // воˈна каˈзала / пˈтич'ка гн'іˈзˈда неᵘ в'йе / а ˈд'івч'ина коˈсу неᵘ плеᵘˈте // ниˈч'ого в цей ден' нилˈз'а роˈбит' / н'і ноˈжом неᵘ ˈр'ізат' / неᵘˈч'ім* (14) [9, с. 11]; **БУРЕЛОМ**, бурелом, бур'елом. Повалене вітром дерево. *Буреˈлом* (12), *бур'еˈлом* (24) [9, с. 14]; **СОНЦЕ**, сонце, солнце, сонеᵘч'ко, солнишко, солнишкоᵃ. **3.** Невеликий жучок круглої або подовженої форми, що має червонувате або жовтувате з чорними цяточками забарвлення. *ˈСолнишко / ˈсолнишко / пол'еˈт'и на ˈн'ебко / там твоˈі ˈд'етки ˈкушайут котˈл'етки // вс'ем р'еˈб'атам раздаˈйут / а т'еˈб'е н'е даˈйут* (17) [9, с. 227]; **ШУГА**, шуга. **1.** Малий лід

на річці. *Ко|ли |м'елкий л'од^{т} на |р'іч'к'і / то шу|га ми нази|вайім* (12) [9, с. 263] та ін.;

– із використанням формули «про …»: **ЯСНИЙ**, йасний (із наголосом на першому складі), йасний (із наголосом на другому складі). **3.** Про явище, коли розійшлися хмари. |*Небо |йасне* (13) [9, с. 264–265] та ін.;

– із використанням ремарки та формули «про …»: **ЯСНО**, йасно, *присл.* **1.** Про ясний, чистий, світлий день, погоду. |*Йасно* (2, 6, 8, 9) [9, с. 265] та ін.

2. Комбінований (поєднання описового та способу використання синонімів, формули «про …» й покликання на основне слово або на його семантичні варіанти за допомогою позначки «див.»):

– із використанням слів, за допомогою яких здійснюють опис істотних ознак предмета або явища, та покликання на основне слово або на його семантичні варіанти за допомогою позначки «див.»: **БАРАНКИ**, баранки. Невеликі хмарки на небі. *В ба|ранках* (15). Див. **баранчики, зефірки** [9, с. 9]; **БЕЗДОРІЖЖЯ**, бе^{и}з^{с}дор'іж':а, б'е^{и}з^{с}дорож':а, б'есдарож'йе, б'ездорож'йе, б'ездарож'йе, б'ездарож':а. **1.** Весняний період часу, коли розтає сніг, річки наповнюються водою, псуються дороги. *Бе^{и}з^{с}до|р'іж':а* (1–3, 6, 12, 14, 16, 20), *б'е^{и}з^{с}до|рож':а* (4), *б'есда|рож'йе* (8), *б'ездо|рож'йе* (27), *б'езда|рож'йе / б'езда|рож':а* (29). *Бе^{и}з^{с}до|р'іж':а / роз|бита до|рога* (9). *Бе^{и}з^{с}до|р'іж':а / ми в сапа|гах ви|ходили / по|том сапо|ги у су|с'іда остав|л'айім / а |туфл'і над'і|вайім* (15). Див. **бездорога, безна, болото 1, відлига 4, грунтовка, грязь 1, грязюка 1, квашня 3, місиво** [9, с. 9]; **ШЛЕЙФ**, шлейф. Хвіст комети, небесного тіла, що має яскраве ядро й туманну оболонку. *Ко|м'ета з^{с} хвос|том ле^{и}|тит' / шлейф* (6). Див. **Хвіст** [9, с. 262] та ін.;

– із використанням слів, за допомогою яких здійснюють опис істотних ознак предмета або явища, синоніма (синонімів) та покликання на основне слово або на його семантичні варіанти за допомогою позначки «див.»: **БЕЗДОРІЖЖЯ**, бе^{и}з^{с}дор'іж':а, б'е^{и}з^{с}дорож':а, б'есдарож'йе, б'ездорож'йе, б'ездарож'йе, б'ездарож':а. **2.** Негода, погана погода. *Бездо|р'іж':а* (14). Див. **квашня 2, моква 5, негода 3, непогода 1, нінастьє, сльота, слякоть 8** [9, с. 9–10]; **БУРАН**, буран. **1.** Завірюха, сильний вітер із снігом; метелиця, хуртовина. *Бу|ран* (10, 14, 20, 24). Див. **буря 2, віхола 1, в'юга 1, завірюха 1, заметіль 1, куря 1, курява 1, метелиця 1, метіль 1, пурга 2, сніговій, снігопад 1, хуга, хурделиця 1, хуртовина 1** [9, с. 9–14] та ін.;

– із використанням слів, за допомогою яких здійснюють опис істотних ознак предмета або явища, синоніма (синонімів), формули «про …» та

покликання на основне слово або на його семантичні варіанти за допомогою позначки «див.»: **БАХКАТИ**, бахкати, бахнути. Гриміти, видавати сильний, розкотистий звук (про грім). *ˈБахкайе* (24). *Розсˈкати гˈрома / йак ˈбахнуло* (5). *Так ˈбахнуло / шо ˈв'ікна тр'асˈлис'а* (27). Див. **бабахнути, вдарити 2, гриміти 2, гримнути, громихати, громнути, грохотати, грюкнути, грякати, гупати, гуркати, гуркотати, гурчати 2, загриміти, загромихати, начинатися 6, пригримувати, тріщати 3** [9, с. 9] та ін.;

– із використанням слів, за допомогою яких здійснюють опис істотних ознак предмета або явища, синоніма (синонімів), формули «про …»: **ШПАРИТИ**, шпарити, шпар'іт. Дощити, падати великими краплями, лити, йти (про сильний дощ). *Шˈпар'іт* (24) [9, с. 262] та ін.;

– із використанням синоніма (синонімів) та формули «про …»: **УСТАКАНИТИСЯ**, устаканитис'а. Тепліти, потепліти (про погоду). *Устаˈкан'ілас' поᵃˈгода* (8) [9, с. 249] та ін.;

– із використанням слів, за допомогою яких здійснюють опис істотних ознак предмета або явища, та формули «про …»: **БИТИ**, бити. Стукати по вікнах, стінах (про дощ, сніг). *Б'йе* (22). *Б'йе доˈж':ом* (10) [9, с. 11] та ін.;

– із використанням формули «про …», ремарки та покликання на основне слово або на його семантичні варіанти за допомогою позначки «див.»: **БЕЗМІСЯЧНО**, беᵘзм'іс'ач'но, *присл.* Про час, коли на небі не видно Місяця; безмісячно. *Беᵘзˈм'іс'ач'но* (19). Див. **безлунно;** *протилежн.* **лунно, місячно 2, ясно 3.** [9, с. 10] та ін.;

– із використанням формули «про …» та покликання на основне слово або на його семантичні варіанти за допомогою позначки «див.»: **БЕЗОБЛАЧНИЙ**, беᵘзоблач'ний. Про погоду, коли на небі немає хмар. *Беᵘˈзоблач'на поˈгода* (2). Див. **безхмарний, сонячний 4, хароший 4, чистий 3, ясний 1** [9, с. 10] та ін.

Аналізований ілюстративний матеріал, засвідчений у словникових статтях, дозволяє окреслити низку основних мовних особливостей, які властиві східностеповим говіркам:

– випадки акання: *Йак веᵘˈселка / це вже вс'о / устаˈновиц':а* ***хаˈроша поᵃˈгода*** [9, с. 20]; ***ˈВ'іхар' заскаˈч'ів / саˈлому поᵃкруˈт'ів*** *уˈв'ерх* [9, с. 26]; ***ПаˈпутнийI*** */ с Б'ерˈд'анс'ка ˈдолжен поˈдут' / аˈби дош'ч' був* [9, с. 31]; *Гниˈла погоˈда / йакˈшо ˈдовго /* ˈ*довго* ***паˈгана*** *поˈгода* [9, с. 40]; *Гоˈдина /* ***гоᵃˈдина / гаˈдина***; *От* ***хаˈроша*** *гоˈдина* [9, с. 41]; ˈ*Кажут' / йакˈшо гр'ім гриˈмит' вˈзимку на ˈгол'і деᵘˈрева / то до* ***паˈганого*** *врожаˈйу /* ***паˈганий*** *вроˈжай ˈбуде зеᵘрноˈвий // б'іл'ш за все / шо ч'и ˈзаморозᶜки ˈбудут' ˈран':і ч'и шо / на ˈголод каˈзали* [9, с. 45] та ін.;

– фонетичні варіанти: ***Ч'ит|вер, ч'ат|в'ер, ч'ат|в'ер', ч'іт|вертак, ч'и^{е}т|вер, ч'іт|вер, ч'ит|в'ерг^{х}, ч'ет|в'ерг, ч'е^{і}т|в'ер^{2}, ч'е^{і}т|в'ер*** [9, с. 259] та ін.;

– акцентні варіанти: ***Г|руд^{т}ки, груд^{т}|ки, г|рудки, г|рутки; Груд^{т}|ки*** *зе^{и}м|л'і / ну по|том ве^{и}с|нойу / йак роста|йе сн'іг / во|ни п|р'амо рос:и|пайуц'а / та|ка пух|ка / пух|ка ста|новиц':а зе^{и}м|л'а;* ***Г|рудки*** *позаме^{и}р|зали* [9, с. 48–49]; ***Йас|ний*** *ка|зали;* ***|Йасний*** *д'ен'* [9, с. 265] та ін.;

– дзвінкі приголосні в кінці слів і в середині слів перед глухими повністю або частково втрачають дзвінкість: *В'е^{і}с|ной |солнишко^{а} с|в'ет'іт / |т'опл'ін'ко^{а} / все* ***росцв'і|тайе*** */ кра|с'іво і ду|ша цв'і|те* [9, с. 20]; *Мо|роз був / шо* ***аж^{ш}*** *во|да в це|берц'і ш|куркойу вз'а|лас'а / |короч'кой // |р'іч'ка вз'а|лас'а |л'одом* [9, с. 22]; ***|Вохкий, |вог^{х}кий; Вог^{х}|ка*** *по|года* [9, с. 35]; *Га|л'авина вже полу|ч'илас' /* ***роз^{с}|тала*** [9, с. 39]; *Йе* ***|низ^{с}'ко*** *х|мари йдут' / йак|шо |кол'ором та|кого ро|жевого /* ***слег^{х}|ка аж^{ш}*** *|бурого / |б'іл'ше на|в'ерно до ф'іо|л'етового / с'і|р'ен'евого в'і|т':інку / то на* ***град^{т}*** [9, с. 43]; ***Г|руд^{т}ки, груд^{т}|ки, г|рудки, г|рутки; г|руд^{т}ка; Груд^{т}|ки*** *зе^{и}м|л'і / ну по|том ве^{и}с|нойу / йак* ***роста|йе*** *сн'іг / во|ни п|р'амо* ***рос:и|пайуц'а*** */ та|ка пух|ка / пух|ка ста|новиц':а зе^{и}м|л'а* [9, с. 48–49]; *Спас |йаблоч'ний / йа в |церкву хо|жу в цей ден' / посв'а|тит' |йаблука с |медом / с ф|руктами в|с'акими //* ***пирож^{ш}|ки*** *ми все в|рем'а пе^{и}|ч'ем* [9, с. 231]; ***Мо|роз^{с}*** *|виступив / у|зори по|том* [9, с. 248]; ***Важ^{ш}|к'і*** *|ч'орн'і |туч'і* [9, с. 261] та ін.;

– здебільшого пом'якшена вимова шиплячих [ш] і [ч]: *В'і|н'ера по^{а}|мойому // і пас|л'едн'а во|на вже хо|вайіц':а / во|на |видно |саме* ***б|лиш'ч'е*** [9, с. 19]; *Йак|шо |бул'би на ка|л'ужах /* ***з|нач'ит' / іш'|ч'е дош'ч'*** *|буде / вес' ден' |буде* [9, с. 13–14]; *О|ц'а вот |з'ірка і |утр'ін'а / і ве^{и}|ч'ірн'а св'і|тила / і йа йі|йі вс'іг|да* ***|бач'ила*** *// йес'т' ве^{и}|ч'ірн'а |зор'ка / йа|ка пр'ам |сама |ран':а / во|на пойав|л'айец'а / ну йа не^{и} з|найу / йак во|на нази|вайец'а* [9, с. 21]; ***Ш'|ч'іл'ний дош'ч'*** [9, с. 264] (хоча можливе вживання і твердого або напівпом'якшеного шиплячого [ч]: *О|ц'а вот |з'ірка і |утр'ін'а / і* ***ве^{и}|ч'ірн'а*** *св'і|тила / і йа йі|йі вс'іг|да |бач'ила // йес'т'* ***ве^{и}/ч'ірн'а*** *|зор'ка / йа|ка пр'ам |сама |ран':а / во|на пойав|л'айец'а / ну йа не^{и} з|найу / йак во|на нази|вайец'а* [9, с. 21]; ***Ш'|ч'іл'ний*** *дош'ч'* [9, с. 264]) та ін.;

– наявність шиплячого [ш] замість двох шиплячих [шч]: *|Кажут' /* ***шо*** *йак б|лискавка / то ни|з'а |б'іл'а |дере^{и}ва сто|йат' /* ***шоб*** *не^{и} в|било* [9, с. 12]; ***Йак|шо*** *|бул'би на ка|л'ужах / з|нач'ит' / іш'|ч'е дош'ч' |буде / вес' ден' |буде* [9, с. 13–14]; *Ста|р'і |л'уди ка|зали Т|ройц'а /* ***шо*** *не^{и} |можна ро|бит' ни|ч'ого /* ***шо*** *Т|ройц'а ве^{и}|ликий п|разник // укра|шали до|ма |в'етками тра|ви і на пол ло|жили* [9, с. 243] та ін.;

– паралельне вживання короткого та довгого пом'якшеного [ц] у дієслівних формах на *-ться*: *ˈБул'бами таˈкими дошˈч' буˈвайе в каˈл'ужах / сˈкоро* ***ˈконч'иц'а*** *кажут'* [9, с. 14]; *Йак веᵘˈселка / це вже вс'о /* ***устаˈновиц':а*** *хаˈроша поᵃˈгода* [9, с. 20]; *Оˈц'а вот ˈз'ірка і ˈутр'ін'а / і веᵘˈч'ірн'а св'іˈтила / і йа йіˈйі вс'іґˈда ˈбач'ила // йес'т' веᵘ/ˈч'ірн'а ˈзор'ка / йаˈка пр'ам ˈсама ˈран':а / воˈна* ***пойавˈл'айец'а*** */ ну йа неᵘ зˈнайу / йак воˈна* ***назиˈвайец'а*** [9, с. 21]; *Коˈти* ***вигр'іˈвайуц'а*** *на ˈсонеᵘч'ку* [9, с. 22]; *Ч'орт* ***ˈжениц':а***; *Ч'орт* ***ˈженица'*** */ ˈйесл'і воˈно закруˈтило ˈв'ітер // у нас ˈч'асто п'іш'ˈч'ан'і ˈбур'і і воˈно йак торˈнадо проˈход'ат' ˈмал'ін'к'і* [9, с. 26]; *От теᵘˈпл'ен'ко / коˈли сˈходе / а буˈвайе сˈходе і вес' гориˈзонт кˈрасний / а тоˈд'і* ***висуˈвайец'а*** *дес' ˈсонце / зˈнач'ит' ˈв'ітер ˈбуде восˈточ'ний* [9, с. 38]; ***Гˈр'ійуц':а***, ***гˈр'ійуц'а***, ***гˈр'іц':а***; ***Гˈр'ійуц':а*** *на пˈрисᶻˈб'і*; ***Гˈр'ійуц':а*** *на ˈсонеᵘч'ку*; *ˈБабушки* ***гˈр'ійуц'а*** [9, с. 46]; *Йакˈшо ˈхоч'еᵘш бут' здороˈв'ішим / потˈр'ібно хоˈдит' бос'аˈком по роˈс'і ˈс:амого раˈн':а / з утˈра поˈраньше // тˈреба роˈсойу* ***умиˈвац'а*** */ шоб ˈбути моло ˈд'ішойу // ˈбабушка каˈзала / шо траˈву тˈреба рват' тоˈд'і / коˈли роˈса ˈз'ійде / в нас коˈлис' кˈрол'іки буˈли / то ми йім даˈвали* [9, с. 209] та ін.;

– паралельне вживання короткого та довгого твердого [ц] у дієслівних формах на *-ться*: ***Гˈр'ейуца***; *На ˈсонц'і гˈрейуц:а*; ***Гˈр'ейуца*** *коᵃˈти* [9, с. 46] та ін.;

– іменники І відміни в орудному відмінку однини й адвербіалізовані іменники можуть мати закінчення *-ой* (зрідка з паралельним варіантом *-ойу*): ***В'еⁱсˈной*** *ˈсолнишкоᵃ сˈв'ет'іт / ˈт'опл'ін'коᵃ / все росцв'іˈтайе / краˈс'іво і дуˈша цв'іˈте* [9, с. 20]; *Моˈроз був / шо ажˢʰ воˈда в цеˈберц'і* ***шˈкуркойу*** *взˈаˈласˈа /* ***ˈкороч'кой*** *// ˈр'іч'ка взˈаˈласˈа ˈл'одом* [9, с. 22]; *ˈІн'ій неᵘ ˈкажемо / бо це ˈзаморозок // це коˈли ˈзаморозок ˈперший на траˈв'і // буˈвайе баˈлакайім* ***с подˈружᵘˢʰкой*** */ йа каˈжу / ти ˈбач'ила / йаˈкий ˈзаморозок ˈс'одн'а ˈутром був* [9, с. 78]; *ˈКажут' /* ***роˈсой*** *ˈнада вмиˈвац':а // по роˈс'і ми л'уˈбили хоˈдити боˈсон'іж / особˈливо вˈранц'і / коˈли встаˈйеш і ˈсонеᵘч'ко ш'ч'е неᵘ зˈійшˈло / ˈт'іл'ки ˈперш'і пром'інˈц'і / а траˈва вс'а вкˈрита* ***роˈсойу*** */ кˈрапел'ками // ˈдуже коˈрисно буˈло похоˈдити боˈсон'іж по роˈс'і* [9, с. 209] та ін.;

– наявність в інфінітиві кінцевого [т'] замість суфікса *-ти*: *Паˈпутний / с Б'ерˈд'анс'ка ˈдолжен* ***поˈдут'*** */ аˈби дош'ч' був* [9, с. 31]; *Смотˈр'а ш'ч'е в йаˈкому словоспоˈлуч'ен':і йоˈго* ***вжиˈват'*** *// дв'і ˈтис'ач'і дˈвац'ат' тˈрет'ого ˈгода рожˈд'ен'йа* [9, с. 41]; *Йак гˈр'акнуло / аж приˈс'іла // ˈпоки неᵘ гˈр'акне гр'ім / муˈжик неᵘ пеᵘреᵘхˈрестиц':а // так ˈкажут' / тоˈго шо неᵘ ˈв'ір'ат' / а йак гˈр'акне / тоˈд'і нач'иˈнайут'* ***роˈбит'***

[9, с. 50]; *ˈДош'ч'ик маˈлен'кий / м'ілˈкий дош'ч' // ˈкажут' / ˈжабу ˈнада* ***вбит'*** */ шоб дош'ч' п'іˈшов / ну йіх же ˈжалко / воˈни жиˈвотн'і* [9, с. 56]; *Йак покуˈпайіс'а / ˈводу неᵘ ˈможна* ***вилиˈват' / неᵘ п'ідм'іˈтат'*** *ˈп'ісл'а ˈзаходу ˈсонц'а* [9, с. 85]; *Йакˈшо ˈхоч'еᵘш бут' здороˈв'ішим / потˈр'ібно* ***хоˈдит'*** *бос'аˈком по роˈс'і ˈс:амого раˈн':а / з утˈра поˈраньше // тˈреба роˈсойу умиˈвац'а / шоб ˈбути моло̀ˈд'ішойу // ˈбабушка каˈзала / шо траˈву тˈреба* ***рват'*** *тоˈд'і / коˈли роˈса ˈз'ійде / в нас коˈлис' кˈрол'іки буˈли / то ми йім даˈвали* [9, с. 209]; *Стаˈр'і ˈл'уди каˈзали Тˈройц'а / шо неᵘ ˈможна* ***роˈбит'*** *ниˈч'ого / шо Тˈройц'а веᵘˈликий пˈразник // украˈшали доˈма ˈв'етками траˈви і на пол лоˈжили* [9, с. 243] та ін.;

– поширення дієслівних форм без нормативного чергування приголосного в коренях: ***Розˈкус'ували*** *граˈдинки пˈросто так;* ***Розˈкус'ували*** *граˈдинки / бо ˈв:ображали / шо це гоˈрошки канˈф'ети / л'ід'інˈци / і сн'іг ˈйіли / ми так вобраˈжали соˈб'і;* ***Розᶜˈкус'ували*** *граˈдинки / аˈби попˈробуват' / йаˈке воˈно на вкус;* ***Розᶜˈкус'ували*** *граˈдинки;* ***Розᶜˈкус'ували*** *граˈдинки / шобⁿ попˈробуват' л'одᵐ то ч'и неᵘ л'одᵐ* [9, с. 44]; *Каˈзали / шо ˈт'іпа йаˈкас' ˈв'ід'ма жиˈве ч'и шо наколдуˈвали / шо нас обˈходив дош'ч' сторо̀ˈной // каˈзали пˈриказᶜку іˈди / іˈди ˈдош'ч'ику / дам тоˈб'і ˈборш'ч'ику / це аˈби дош'ч' п'іˈшов // таˈке ˈч'асто каˈзали / йак тˈреба карˈтошку* ***саˈжат'*** [9, с. 57]; *Спас ˈйаблоч'ний / йа в ˈцеркву* ***хоˈжу*** *в цей ден' / посв'аˈтит' ˈйаблука с ˈмедом / с фˈруктами вˈс'акими // пирожᵘˈки ми все вˈрем'а пеᵘˈч'ем* [9, с. 231] та ін.;

– закінчення 3-ї особи однини теперішнього часу без кінцевого [*т'*]: *Воˈна одˈна вс'ігˈда / ˈперва* ***виˈходе*** [9, с. 18]; *ˈВийе / це коˈли сиˈдиш в ˈдом'і і воˈно таˈке ош'ч'уш'ˈч'ен'ійе / шо по кˈриш'і шос'* ***ˈходе*** */ це по ˈч'асних доˈмах / то ми ˈкажеᵘˈмо ажᵘ ˈв'ітер ˈвийе* [9, с. 25]; *В'ітр'уˈган'іш'ч'е // за ˈв'ітер йа зˈнайу / ˈйесˈл'і ˈкажут' / йакˈшо в'ін три дн'а* ***неᵘ проˈходе*** */ то в'ін іˈде тоˈд'і іш'ˈч'е ш'іс'т' дн'ів аˈбо ˈдев'йат' дн'ів // от ˈйесˈл'і ˈсил'ний ˈв'ітер ˈв'ійе / то в'ін іˈде ˈіл'і три дн'а / ˈйесˈл'і за три дн'а* ***неᵘ проˈходе*** */ то тоˈд'і ш'іс'т' дн'ів іˈде / а ˈйесˈл'і за ш'іс'т'* ***неᵘ проˈходе*** */ то ˈдев'йат' дн'ів іˈде* [9, с. 30]; ***Кˈруте*** *ˈводу / йа сч'іˈтайу / шо це приˈрода руч'ейˈки сво̀ˈйі отбиˈвайе і полуˈч'айіц':а водовоˈрот* [9, с. 35]; *От теᵘпˈлен'ко / коˈли* ***сˈходе*** */ а буˈвайе* ***сˈходе*** *і вес' гориˈзонт кˈрасний / а тоˈд'і висуˈвайец'а дес' ˈсонце / зˈнач'ит' ˈв'ітер ˈбуде восˈточ'ний* [9, с. 38]; *ˈДушно / ажᵘ* ***ˈпаре*** [9, с. 63]; ***Заˈносе*** */ коˈли ˈв'ітер;* ***Заˈносе*** */ це коˈли в'ін меᵘˈте; йакˈшо ˈсил'но веᵘˈлика ˈк'іл'к'іс'т' сˈн'ігу / тоˈд'і вже* ***заˈносе;*** ***Заˈносе*** [9, с. 78–79]; *Сн'ігоˈва ˈтуч'а ˈнизᶜ'ко іˈде /* ***заˈходе*** *ˈтуч'а / ˈвидно / шо ˈшото ˈбуде* [9, с. 225] та ін.;

– суржикові елементи: *Йак|шо в нас п'ів|ден:о|зах'ідний |в'ітер / об'і|**зат'іл'но** |буде дош'ч' / а йак|шо з^{с} |п'івноч'і / то **об'і|зат'іл'но** |буде похоло|дан':а* [9, с. 31]; *Па|путний / с Б'ер|д'анс'ка |**должен** по|дут' / а|би дош'ч' був* [9, с. 31]; ***В|лажнос'т'** ве^{и}|лика* [9, с. 34]; *К|руте |воду / йа **сч'і|тайу** / шо це при|рода **руч'ей|ки** сво|йі отби|вайе і **полу|ч'айіц':а водово|рот*** [9, с. 35]; *Га|л'авина вже **полу|ч'илас'** / роз^{с}|тала* [9, с. 39]; *Це йак на дош'ч' і|дут' / во|ни та|к'і г|руб'і / ве^{и}|лик'і / **воз|душн'і** |б'іл'ше х|мари* [9, с. 48]; *Похоло|дало |ноч':уйу / в|ч'ора **вопш'/ч'е** |в'ітер хо|лодний був* [9, с. 185] та ін.

Висновки. Досліджуваний тематичний діалектний словник засвідчив широкий репертуар зафіксованих лексем, який відбиває формальне варіювання українських східностепових говірок на фонемному, акцентному й словотвірному рівнях. На базі метеорологічної, астрономічної та календарно-часової лексики виявлено синонімічне багатство народного мовлення. Ілюстрації до словникових статей дали змогу виділити характерні мовні риси вказаних новожитніх говірок.

Перспективним уважаємо подальше студіювання українського східностепового простору на основі архівних говіркових записів, а також опублікованих діалектних матеріалів.

Література:

1. Бондар О. І. Українське діалектне словникарство початку XXI століття. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Філологія.* Одеса, 2012. Т. 17, вип. 4. С. 5–26. URL: https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a56f1df4-c639-4c21-a2d4-7dcb8257f6bf/content (дата звернення: 24.12.2024).

2. Рябець Л. В. Український діалектний словник сьогодні: особливості побудови і проблеми укладання. *Українська мова.* 2019. № 1 (69). С. 71–86. URL: https://iul-nasu.org.ua/pdf/ukrmova/1_19/8.pdf (дата звернення: 24.12.2024).

3. Рябець Л. У пошуках повноти діалектного словника: ілюстрація. *Лінгвістика* : зб. наук. пр. Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. № 1 (43). С. 27–37. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9332 (дата звернення: 24.12.2024).

4. Арефьєва Н. Г. Діалектні фразеологічні словники в контексті лексикографії і фразеографії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : Лінгвістичні науки.* 2023. № 36. С. 34–53. DOI: https://doi.org/10.24195/2616-5317-2023-36-2 (дата звернення: 24.12.2024).

5. Бігусяк М. Назви їжі та напоїв у регіональних словниках як джерело етнолінгвістичної інформації. *Етнос і культура* : часопис Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника : зб. наук.-теор. ст. : Гуманітарні науки. Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпат. нац. ун-ту ім. В. Стефаника, 2013–2014. № 10–11. С. 89–96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/etnik_2013-2014_10-11_12 (дата звернення: 24.12.2024).

6. Ґрещук Василь, Ґрещук Валентина. Словник «Гуцульська діалектна лексика та фраземіка в українській художній мові» як джерело вивчення регіональних ідіом. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Філологія.* Ужгород, 2020. Вип. 1 (43). С. 100–105. DOI: 10.24144/2663-6840/2020.1(43).100–105 (дата звернення: 24.12.2024).

7. Дворянкін В. До проблеми лексикографічного відтворення семантичної структури діалектної емоційно-експресивної лексики. *Діалектологічні студії. 3 : Збірник пам'яті Ярослави Закревської.* Львів : Ін-т українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, Вид-во М. П. Коць, 2003. С. 149–155.

8. Вербич Н. «Словник української мови» Д. І. Яворницького – джерело дослідження діалектної лексики. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика.* Київ, 2024. Вип. 2 (36). С. 25–29. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2659.2024.36.04 (дата звернення: 24.12.2024).

9. Каліщук Ю. Метеорологічна, астрономічна та календарно-часова лексика східностепових говірок : словник / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк : Вежа-Друк, 2024. 268 с.

10. Каліщук Ю. К. Метеорологічна та астрономічна лексика в східностепових говірках: структурна організація, семантика і просторове варіювання : дис. … докт. філос. : 035. Луцьк, 2024. 363 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/24556 (дата звернення: 24.12.2024).

References:

1. Bondar, O. I. (2012). Ukrainske dialektne slovnykarstvo pochatku XXI stolittia [Ukrainian dialectal lexicography of beginning of 21st century]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Filolohiia – Odesa National University Herald. Series: Philology, Vol. 17, Issue 4,* 5–26. URL: https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a56f1df4-c639-4c21-a2d4-7dcb8257f6bf/content (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

2. Riabets, L. V. (2019). Ukrainskyi dialektnyi slovnyk sohodni: osoblyvosti pobudovy i problemy ukladannia [Ukrainian dialectal dictionary today: features of structure and problems of composition]. *Ukrainska mova – Ukrainian Language, 1 (69),* 71–86. URL: https://iul-nasu.org.ua/pdf/ukrmova/1_19/8.pdf (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

3. Riabets, L. (2021). U poshukakh povnoty dialektnoho slovnyka: iliustratsiia [In search of completeness of a dialect dictionary: illustration]. *Linhvistyka – Linguistics, 1 (43),* 27–37. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9332 (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

4. Arefieva, N. G. (2023). Dialektni frazeolohichni slovnyky v konteksti leksykohrafii i frazeohrafii [Dialect phraseological dictionaries in the context of lexicography and phraseography]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho: Linhvistychni nauky – Scientific Research Issues of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky: Linguistic Sciences, 36,* 34–53. DOI: https://doi.org/10.24195/2616-5317-2023-36-2 (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

5. Bihusiak, M. (2013–2014). Nazvy yizhi ta napoiv u rehionalnykh slovnykakh yak dzherelo etnolinhvistychnoi informatsii [Names of food and beverages in regional dictionaries as a source of ethnic and linguistic information]. *Etnos i kultura – Ethnos and culture, 10–11,* 89–96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/etnik_2013-2014_10-11_12 (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

6. Greshchuk, Vasyl, Greshchuk, Valentyna (2020). Slovnyk "Hutsulska dialektna leksyka ta frazemika v ukrainskii khudozhnii movi" yak dzherelo vyvchennia rehionalnykh idiom [Vocabulary "Hutsul dialect vocabulary and phraseology in the Ukrainian artistic language" as the source of studying regional idioms]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Filolohiia – Scientific bulletin of Uzhhorod University. Series: Philology, 1 (43)*, 100–105. DOI: 10.24144/2663-6840/2020.1(43).100–105 (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

7. Dvoriankin, V. (2003). Do problemy leksykohrafichnoho vidtvorennia semantychnoi struktury dialektnoi emotsiino-ekspresyvnoi leksyky [Addressing the problem of lexicographical reproduction of the semantic structure of dialectal emotional and expressive lexis]. *Dialektolohichni studii. 3: Zbirnyk pamiati Yaroslavy Zakrevskoi – Dialectal Studies. 3: Yaroslava Zakrevska Memorial Compilation*, 149–155 [in Ukrainian].

8. Verbych, N. (2024). "Slovnyk ukrainskoi movy" D. I. Yavornytskoho – dzherelo doslidzhennia dialektnoi leksyky [D. I. Yavornytskyi's "Dictionary of the Ukrainian Language" as a Source of Dialect Vocabulary Research]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Literaturoznavstvo. Movoznavstvo. Folklorystyka – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Literary Studies. Linguistics. Folklore Studies, 2 (36)*, 25–29. DOI: https://doi.org/10.17721/1728-2659.2024.36.04 (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

9. Kalishchuk, Yu. (2024). Meteorolohichna, astronomichna ta kalendarno-chasova leksyka skhidnostepovykh hovirok [Meteorological, Astronomical and Calendar-Time Vocabulary of Eastern Steppe Dialects]. *Dictionary*. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].

10. Kalishchuk, Yu. K. (2024). Meteorolohichna ta astronomichna leksyka v skhidnostepovykh hovirkakh: strukturna orhanizatsiia, semantyka i prostorove variiuvannia [Meteorological and Astronomical Vocabulary in the Eastern Steppe Dialects: Structure, Semantics and Spatial Variation]. *PhD thesis*. Lutsk. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/24556 (date of access: 24.12.2024) [in Ukrainian].

УДК УДК82.09-7:821.111Стронґ7(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-161-171

Димовських Олександр Вікторович студент 2 курсу групи ФЛ-22М, Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг

Ревуцька Світлана Казимирівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземної філології, українознавства та соціально-правових дисциплін Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського, Кривий Ріг, https://orcid.org/0000-0002-8969-1295

ГУМОР У ТВОРІ ДЖЕРЕМІ СТРОНҐА «ВИКРАДЕННЯ РОДИННОГО СКАРБУ»

Анотація. У статті проаналізовано засоби вираження гумору в творі дитячого письменника Джеремі Стронґа «Викрадення родинного скарбу», перекладеного українською мовою. З'ясовано, що для твору «Викрадення родинного скарбу» притаманний ситуативний гумор і особливий англійський гумор. Майже усім персонажам твору притаманна іронічність у спілкуванні, яка стає елементом складніших мовностилістичних засобів гумору. Відзначено, що у творі через гумор автор підіймає цілком серйозну тему екології, пов'язану із дитячими одноразовими памперсами. Ця проблема вимагає й змін у мовностилістичних засобах. Так, використовуються різні форми англійського гумору, зокрема іронія, самоіронія, подекуди епітети, порівняння і фразеологія, а й недомовленість, підтекстовість. Особливої уваги заслуговують графічні засоби передачі гумору, які часто поєднуються із градацією, яка будується на схильності дітей до перебільшення побаченого. Упродовж твору графічні засоби утримують увагу маленького читача на важливій темі – екології, яка була піднята у формі написів на плакатах немовлятами-велетнями. Цікавою знахідкою перекладачів стало використання емоційно забарвлених дієслів українського походження, які допомагають дитині краще зрозуміти жарт або гумористичну ситуацію у творі. Використання фразеології у цьому творі є надзвичайно цікавим. Фразеологізми дозволяють головному персонажеві, оповідачу, точніше висловлювати свої емоції або ставлення до певної ситуації. Визначено, що особливістю творчої манери автора є використання гумору із виховною й пізнавальною метою (графічні засоби), зокрема

широко використовується іронія, ситуативний гумор, алюзія, каламбур, порівняння, епітети тощо. Однак, вибір мовностилістичних засобів залежить не лише від вікової категорії читача, а й від ідейного спрямування тексту.

Ключові слова: гумор, комічне, іронія, англійський гумор, ситуативний гумор, мовностилістичні засоби.

Dymovskykh Oleksandr Viktorovych 2nd year student of FL-22M group, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade, Kryvyi Rih

Revutska Svitlana Kazymyrivna PhD. in Philology, Senior Lecturer at the Department of Foreign Philology, Ukrainian Studies and Social and Legal Disciplines, Mykhailo Tuhan-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade, Kryvyi Rih, https://orcid.org/0000-0002-8969-1295

HUMOUR IN JEREMY STRONG'S THE STEALING OF THE FAMILY TREASURE

Abstract. The article analyses the means of expressing humour in the work of children's writer Jeremy Strong's The Stealing of the Family Treasure, translated into Ukrainian. It is found that the literary text ‘The Stealing of the Family Treasure’ is characterised by situational humour and special English humour. Almost all the characters of the novel are characterised by irony in communication, which becomes an element of more complex linguistic and stylistic means of humour. It is noted that in the literary text, the author uses humour to raise the quite serious topic of ecology related to disposable baby diapers. This problem also requires changes in linguistic and stylistic means. Thus, various forms of English humour are used, including irony, self-irony, sometimes epithets, similes and phraseology, but also understatement and subtext. Particularly noteworthy are the graphic means of conveying humour, which are often combined with a gradation based on the children's tendency to exaggerate what they see. Throughout the work, the graphic means keep the attention of the young reader on an important topic – ecology, which was raised in the form of inscriptions on posters by giant babies. An interesting discovery of the translators was the use of emotionally coloured verbs of Ukrainian origin, which help a child to understand better a joke or humorous situation in the story. The use of phraseology in this work is extremely interesting Phraseologisms allow the main character, the narrator, to express his emotions or attitude to a particular situation more accurately. It is determined that a feature of the author’s

creative style is the use of humour for educational and cognitive purposes (graphic means), in particular, irony, situational humour, allusion, pun, comparison, epithets, etc. are widely used. However, the choice of linguistic and stylistic means depends not only on the age category of the reader, but also on the ideological direction of the text.

Keywords: humour, comic, irony, English humour, situational humour, linguistic and stylistic means.

Постановка проблеми. Дослідження гумору в літературі, яка призначена для дітей, є важливою та актуальною, оскільки гумор має унікальну здатність формувати емоційний та інтелектуальний розвиток дитини, сприяти соціалізації, а також підтримувати інтерес до читання, тож дослідження засобів гумору у творі Джеремі Стронґа «Викрадення родинного скарбу» бачиться актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські переклади творів Джеремі Стронґа до українського читача потрапили досить давно, проте, наукового літературного чи лінгвістичного ґрунтовного дослідження у літературознавстві поки не має. Варто зазначити, що молоді науковці, зокрема, А. Скрипник уже беруться за дослідження лінгвістичного аспекту творів автора. Тож теоретичну базу склали праці щодо стилістичних, лексичних та лексико-синтаксичних засобів творення комічного, у тому числі й гумору. У цих працях поняття гумору тлумачить у вузькому (Р. Гром'як, Ю. Ковалів) і ширшому значенні (А. Щербина, І. Борбенчук, І. Реміш). У визначенні П. Дудика акцент зроблено на сприйнятті і відображенні людиною реальної дійсності певним способом: «стилістичний прийом комічного сприймання й відображення смішного в житті, характері людини — найчастіше в доброзичливому, жартівливому тоні» [4, С. 354]. Подібної точки зору дотримується І. Блинова, однак до визначення вводиться і суб'єкт гумору і реципієнт [1, С. 37–38]. О. Підгрушна у своїй праці звертає увагу на особливості гумору відносно нації, зокрема розкриває сутність і ознаки (способи вираження) «англійського гумору». Розрізняють гумор ситуативний і мовний (О. Підгрушна, О. Кузьмич).

Серед мовностилістичних засобів творення гумору виокремлюють лексичні, синтаксичні й лексико-синтаксичні.

Мета. У межах цього дослідження ставимо за мету шляхом компонентного й аспектного аналізу дослідити мовностилістичні засоби і прийоми творення гумору у перекладному творі Джеремі Стронґа українською мовою «Викрадення родинного скарбу».

Виклад основного матеріалу. Джеремі Стронґ настільки добре знав психологію дитини, що використовує гумору уже у назвах. Так, назва твору

«Викрадення родинного скарбу» викликає сміх за умови прочитання першої частини «Знамениті сіднички мого братика», де сіднички маленької дитини забезпечували фінансовий стан всієї сім'ї, рекламуючи підгузки. У цій назві «родинний скарб» набуває значення не коштовностей і золота, а прямого – сіднички братика, які є гарантією фінансового благополуччя родини.

Досить широко використовується іронія. Бренда завжди охоче глузує із чоловікової «кмітливості»:

Татусь ***не уміє*** *бути розсудливим. Він тільки* ***й уміє****, що бути божевільним* [9, С. 100].

Звичайно. А ти наш, знаєш хто? Ти наш божевільний клоун [9, С. 109].

У цьому випадку іронію підкріплює гра слів *уміє/не уміє*, що надають комічної оцінки його здібностям. У Брендових іронічно критичних висловлюваннях досить часто присутні порівняння чи цікаві епітети, що викликають сміх своєю несумісністю двох понять, як от: *божевільний клоун*, де професія людини, яка має смішити поєднується із ознакою людини несповна розуму.

Іронія одинадцятирічного Ніколаса з'являється при описі як власних відчуттів і станів, так й інших, особливо сусіда: *Як на мене, містера Татта варто було би підключити до місцевої електростанції. Він видає стільки пари з вух, що цього вистачило б на те, аби самотужки виробляти електроенергію* [9, С. 100].

Цікавою є іронія хлопця про бабцину глухоту. Він підмічає, що вона може з'являтися і зникати залежно від її бажання, і йому це нагадує дитячу поведінку. У такі моменти маленький читач упізнає себе чи когось із друзів і це викликає сміх.

Здається, її глухота має здатність минати, а тоді знову з'являтися. Як правило, вона глухне, коли їй кажуть те, чого вона не хоче знати. Проте варто лише згадати про шоколад, про чашку міцного чаю або про партію в більярд (а це три її улюблені речі), як до неї повністю повертається слух [9, С. 101].

У «Викраденні родинного скарбу» порівняння будуються на уяві головного персонажа-оповідача чи інших персонажів, порівняння досить реалістичні і насичені іншими тропами, зокрема епітетами:

Шибки в домі дрижали, як у пропасниці [9, С. 86]; *його живіт почав трястися і перекочуватися з боку на бік, наче живий* [9, С. 90]; *він такий же доброзичливий і ввічливий, як наїжачений кактус, від якого смердить* [9, С. 59];

Інколи через кумедні порівняння Нік описує власний стан: *Я почувався так, ніби у мене під ногами розверзлася земля, і я стрімко падаю в глибочезну чорну яму* [9, С. 164]. Порівняння із тваринами додають комічної

характеристики станам чи діям персонажа: *підстрибуючи від збудження, як жаба на пательні* [9, С. 92].

К**аламбури** у «Викраденні родинного скарбу» побудовані на полісемії: *Я почав ще одну* ***операцію*** *з розшуку і порятунку Сирочка* [9, С. 107]. Слово *операція* має кілька значень і за рахунок поєднання слів і перебільшення важливості щодо події створюють комічний ефект.

У «Викраденні сімейного скарбу» подекуди гумор виражається через емоційно забарвлені дієслова, які надають комічності завдяки їх походженню, власне українські, що є абсолютно зрозумілим для українського читача: *аж* ***сахнувся*** *містер Таґґ, із жахом* ***вирячившись*** *на тата* [9, С. 93]; *Це* ***дзявкотіли*** *паскудні песики Крістал!* [9, С. 134].

Інколи дієслівний ряд активізує уяву маленького читача, і тоді образ, який виникає, стає комічним. Так, наприклад опис процесу відкриття дверей, де дієслова подібні до опису фантастичної літаючої тарілки: *Тим часом двері салону автобуса з голосним шипінням роз'їхалися в різні боки, автоматично розклалися механічні східці* [9, С. 88], а в наступному випадку послідовність і уява створює комічний ефект: *Татусь підскочив на своєму місці, а тоді обхопив голову руками і затих, готуючись до найгіршого* [9, С. 85]. Досить часто у таких випадках комічність підкріплюється ще й іронічними висловлюваннями персонажів, як от у випадку із автобусом: *Ну, я вже собі подумав, що на землю напали марсіани, – протяжно мовив татусь (і, як мені здалося, – трохи розчаровано)* [9, С. 88].

Використання фразеології у цьому творі є надзвичайно цікавим. У висловлюваннях, розмірковуваннях Ніколаса фразеологізми свідчать, про його когнітивний, емоційний і соціальний розвиток. Це показник готовності дитини до складного рівня мовного й абстрактного мислення, а також прагнення до самовираження і соціальної інтеграції. Фразеологізми дозволяють хлопчикові точніше висловлювати свої емоції або ставлення до певної ситуації:

аж ***волосся поставало сторчма*** [9, С. 85]; *мені* ***все всередині похололо*** [9, С. 96]; *Мені це шоу вже* ***в печінках сидить*** [9, С. 121];

Інколи фразеологізми допомагають комічно описати стани інших персонажів: *Дейвід Дампер стояв на порозі, посміхаючись* ***від вуха до вуха*** [9, С. 90]; *від злості він аж* ***скреготав зубами*** [9, С. 91]; ***довести до шалу*** *містера Таґґа* [9, С. 99].

В останньому прикладі автор активізує пам'ять читача, покликаючись на шкалу стану злості містера Таґґа, яку створив Ніколас у першій частині і це має примножувати комічний ефект.

Особливо колоритним у цьому творі представлений національний англійський гумор. Жартувати над недоліками і вадами інших є ознакою

чорного гумору англійців. Так, розмірковування Рона про те, якби пересувалася дружина, якби у неї не було ніг, виглядають на межі фантастики, і своєю логікою нагадують міркування дитини років 4-5:

– О, придумав! Ти би їла квасолю, щоби всередині тебе вироблялося достатньо багато газів, а тоді ти випускала б ці гази, і вони підкидали б тебе – пук-гоп…Трохи смерділо б, ну та що поробиш [9, С. 106].

Однак комічність створює скоріш за все не примітивність мислення батька, а те, що говорити, а тим більше висміювати природні вияви організму прийнято не в усіх культурах, для англійців же це прийнятно. О. Підгрушна такий різновид гумору називає абсурдним гумором, нонсенсом, яке демонструє підсвідоме прагнення англійців уникнути правил та норм, що регулюють все їхнє буття. Насолода від абсурду може свідчити про прагнення повернутися в дитинство вільної, безтурботної думки [7, С. 28]. Важливим є також і те, що подібні теми і явища як продукти життя людини: пукання, випорожнення, гикавка та інше досить часто стають предметом висміювання у дітей молодшого віку.

Подібним є і діалог-гра батька і сина щодо оцінки автобуса:

– Дісно класно, – сказав він, простягаючи мені руку. – Дай шість!

– П'ять, тату, – виправив я.

– Я знаю, – вигукнув він. Але ***цей автобус більш класний, ніж просто класний****, тому п'ятьма нам не обійтися. Збагнув?* [9; С.112];

Висловлювання *дай п'ять* використовують у випадках, коли співрозмовники у чомусь дійшли згоди, означає спільність, єдність думок і позицій, більше того воно супроводжується жестом – гучного завзятого торкання/плескання долонь одного і іншого учасника діалогу, де п'ять означає п'ять пальців. Пропозиція батька у цьому випадку є абсурдною, адже не залежно від кількості пальців на руці людини, використовують стале словосполучення *дай п'ять.*

В іронічних діалогах батька і матері з'являється ще одна специфічна риса англійського гумору як недомовленість. Так, у розмові про автографи, батько жартує:

– Є й інші способи залишити автографи. Для цього не конче вміти писати.

Мама позирнула на татуся з тривогою.

– Я дуже добре знаю: я ще пошкодую, що запитала тебе про це, але все-таки цікаво, що ти маєш на увазі?

– Ну, він може залишити слідок на підгузку або…[9, С. 107].

І, якщо у першій частині діалогу дитина, можливо, і не зовсім зрозуміла недомовку Рона, то у його продовженні відповідь про варіанти дитячого автографу уже очевидна і викликає сміх. До подібного жарту вдається і мама:

– Знаєш, як на мене, то рисовий пудинг набагато бридкіший ніж те, чим Помідорця…[9, С. 108].

Синтаксично такий прийом автор також виділяє трьома крапками, що візуально привертає увагу читача.

Подібний підтекстовий гумор притаманний і для натовпу, який прийшов помилуватися сідничками Сирочка. Коли на сцену раптово вибігають костюмовані «малюки» і починають виголошувати гасла, щодо екології, то від натовпу отримують відповідь:

– Ми – Фронт Екологічної Боротьби за Чисті Пдгузки!

– А на вас зараз які – брудні? Тоді повертайтеся у свої ліжечка, хай вам мама їх замінить! – закричали в юрбі [9, С. 123].

На перший погляд, жарти батька і матері про Джампера і Крістал Гейз, дивують, адже вони виглядають досить грубо. Однак, подивившись на ситуацію очима дитини, жарт уже виглядає не так брудно, бо раніше у творі розповідалося про те, як собаки цієї пані не давали спати всьому отелю, тож очевидно саме цей спогад і має викликати сміх дитини:

– Може, він проспав, –лукаво усміхнулася мама.

– Ага. Напевно, пізно вклався, – сказав татусь і багатозначно підморгнув [9, С. 175].

Особливої уваги заслуговують прислівники на позначення неоднозначності висловленого: *лукаво і багатозначно*.

Англійський гумор також може виражатися і в створенні каламбуру чи мовної гри. У попередньому творі відзначалося, що часто ці засоби сполучаються із іншими. Так, коли Ніколас спитав під яким сузір'ям народилися малюки Сирочок і Помідорця, то отримав надзвичайно красномовну гумористичну відповідь:

*Тато **спинився як вкопаний**, дивлячись на нас широко відкритими очима.*

*Його голос ураз став **надзвичайно таємничим**.*

*– Вони народилися під знаком Піци, – **повільно й урочисто** проголосив він, і мама весело розсміялася* [9, С. 131];

Комізм, з одного боку, криється у надурочистій поведінці батька, яка окреслюється прислівниками і фразеологізмом і не відповідає випадку, з іншого боку, викликає сміх абсурдність названого сузір'я – Піци, якого не існує в реальності. Усе разом дає потужний гумористичний ефект.

Мають місце у «Викраденні сімейного скарбу» і кумедні ситуації, в які потрапляють персонажі під час подорожі на рекламному автобусі. Ситуативний гумор тут не просто порушує норми правила чи закони логіки, він просто пересипаний різними іншими засобами, що ускладнює виокремлення їх і класифікацію, тож спираючись на те, що ситуативний

гумор зрештою виражається через мовні засоби, класифікуємо наступні випадки як ситуативний гумор [8, С. 18].

Розглянемо кілька найяскравіших моментів такого гумору.

– А де ж мої найкращі у світі сіднички?

– А ви у себе під спиною дивилися? – ввічливо поцікавився тато. – Думаю, що все там на місці, як і було. Не на голову ж вони перемістилися з доброго дива! [9, С. 90].

Комізм цього діалогу створений майстерним поєднанням іронії, каламбуру і фразеологізму. По-перше, очевидним є те, що батько правильно зрозумів питання Дампера, однак вирішив пожартувати і цей іронічно жартівливий настрій передається читачеві. По-друге, сміх викликає серйозність тону татуся. Комічність закріплюється влучним фразеологізмом – *з доброго дива*, тобто не зрозуміло з якої причини неможливе стало можливим – переміщення частин тіла.

Гумористична ситуація із відкорковуванням пляшки шампанського комічна не тому, що тато не здогадався відкрутити дроти, а в тому, як її сприймає Ніколас. Коментар щодо реакції мами пронизаний тонкою іронією, яка не виявляється у словах:

– Ти щось сказала – перепитав татусь у мами. Вона дивилася на нього поглядом, який зазвичай можна перекласти як «і чому я вийшла за тебе заміж?»

–Я і слова не промовила, – заперечила мама [9, С. 112–113].

Використання **алюзії** створює комічний ефект ситуації з приїздом містера Джампера. В українському кінематографі є казка про двох лінивих мишенят Крутя і Вертя, які лише любили гратися, а не працювати. Наступний приклад алюзії підтверджує адаптацію перекладачами до українського маленького читача, яким відомі характеристики мишенят, на чому і будується комічність ситуації:

– А ви, лінюхи, ще довго збираєтеся бавитися у Крутя і Вертя? Може, все-таки підете відчинити двері?

– Йди ти Крутю, – подивився на мене тато [9, С. 89].

Надзвичайно цікавими у творі «Викрадення сімейного скарбу» є градації, що створюють комічність твору.

*Це була **щонайсправжнісінька літаюча тарілка**! Ну гарзд, нехай буде, це – **не літаюча тарілка**, але все одно **неабияка чудасія**. На дворі стояв новісінький, розкішний, **блискучий автобус*** [9, С. 87].

У цьому випадку враження дитини від побаченого переповнюють хлопця, а тому йому спочатку здається перед ним літаюча тарілка, потім чудасія і по мірі того, як вгамовуються емоції з'являється реальний образ предмета – автобус. Градація побудована на перебільшенні, саме це

дозволяє дітям упізнати у захопленому персонажеві самих себе і посміятися з того, наскільки реальне відрізняється від уявного.

Окремої уваги заслуговують графічні засоби вираження гумору. Графічні засоби це, насамперед, виділення великими буквами чи курсивом у тілі тексту фрази чи слова, які «натякають на наявність прихованого гумору, вказують на іронічне зауваження, підкреслюють місця, які варто виділити голосом при усному виконанні. У перекладах графічні засоби зазвичай ігноруються або ж відтворюються перекладачами спорадично» [8, С. 30].

Графічні засоби гумору відіграють у творі важливу роль – за їх допомогою у творі підіймається важлива і серйозна тема екології:

ВІКИНУТІ ПІДГУЗКИ ТХНУТИМУТЬ П'ЯТСОТ РОКІВ! [9, С. 122]. Гумор тут досягається прямим значенням слова *тхнути*.

Інколи графічні написи виконують виключно комічну роль. Так, написи на куртках старенької пари викликаються сміх і дітей і дорослих:

Напис на куртці Ланселота: ШАЛЕНИЙ, РОМАНТИЧНИЙ І ТРОХИ АРТРИЧНИЙ

У бабусі ззаду красувалося саме лише слово «РЕЛІКТ», однак це, швидше за все, була просто-напросто назва фірми, яка виробила цю куртку [9, С. 150].

Напис на куртці Ланселота є дещо іронічним, проте повністю відповідає рисам характеру Ланселота. Цікаво, що ім'я Ланселот пов'язують із іменем лицаря, який навіть подумки не зраджував коханій жінці, очевидно цю ознаку характеру і бере до уваги автор. *Шаленість* натякає на його сміливі, почасти не обачні дії, а от *артричний* у цьому списку вибивається, адже не характеризує його. Так зайвість слова і створює комічний ефект. Напис на бабусевій куртці є ще більш смішнішим, адже релікт це «організм, предмет або явище, що збереглися як залишок давніх епох» [3, С. 1212], а зважаючи на її вік, то така полісемія дає комічний ефект. Враховуючи, що попередній напис на куртці її компаньйона надавав йому певної характеристики, цей напис сприймається за аналогією і провокує сміх.

Висновки. У процесі аналізу засобів гумору у «Викраденні родинного скарбу» Джеремі Стронґа було з'ясовано, що для повісті притаманний ситуативний гумор і особливий англійський гумор. Визначено, що особливістю творчої манери автора є використання гумору із виховною й пізнавальною метою (графічні засоби), зокрема широко використовується іронія, ситуативний гумор, алюзія, каламбур, порівняння, епітети тощо. Однак, вибір мовностилістичних засобів залежить не лише від вікової категорії читача, а й від ідейного спрямування тексту.

Література

1. Блинова І. А., Зернецька А. А. Гумор як різновид комічного: критерії виокремлення, теорії реалізації і засоби вираження. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика.* 2021. Т. 2 (71), № 1, Ч. 2. С. 35-43.
2. Борбенчук І. М., Реміш І. І. Концепція гумору та способи його вираження в художніх творах Малколма Бредбері. *Науковий вісник ДДПУ імені Івана Франка Серія Філологічні науки (мовознавство),* 2021, № 14, с. 11-15. URL: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2020/NV_2020_14/4.pdf
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов.ред. В.Т. Бусел. К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Дудик П. С. Стилістика української мови: Навчальний посібник. К.: Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.
5. Кухаренко В. А. Практикум зі стилістики англійської мови : Підручник. Вінниця : «Нова книга», 2000. 160 с.
6. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. К,: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
7. Підгрушна О. Відтворення англійського гумору в українському художньому перекладі…дис. канд. філол. наук : спец. 10.02.16 – перекладознавство. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2015. 227 с. URL: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fshron1.chtyvo.org.ua%2FPidhrushna_Olena%2FVidtvorennia_anhliiskoho_humoru_v_ukrainskomu_khudozhnomu_perekladi.pdf
8. Підгрушна О. Гумор в оповіданнях Марка Твена: своєрідність та відтворення. *Іноземна філологія* 1(51). 2018. С. 26-30.
9. Стронґ Дж. Знамениті сіднички мого братика. Викрадення родинного скарбу / Переклад з англ. О. Стадник, О. Луцишина. Видавництво Старого Лева. Львів. 2012. 193 с.
10. Щербина А.О. Жанри сатири та гумору: нарис. К.: Дніпро, 1997. 136 с.

References:

1. Blynova, I. A., Zernetska, A. A. (2021). Humor yak riznovyd komichnoho: kryterii vyokremlennia, teorii realizatsii i zasoby vyrazhennia [Humour as a kind of comic: criteria for distinguishing, theories of implementation and means of expression]. Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia. Zhurnalistyka – Scientific Notes of Vernadsky Kyiv Polytechnic National University. Series: Philology. Journalism. (Vol. 2 (71), 1, part. 2, 35-43. [in Ukrainian].
2. Borbenchuk, I. M., Remish I. I. (2021). Kontseptsiia humoru ta sposoby yoho vyrazhennia v khudozhnikh tvorakh Malkolma Bredberi [The concept of humour and ways of its expression in the works of Malcolm Bradbury.]. Naukovyi visnyk DDPU imeni Ivana Franka Seriia Filolohichni nauky (movoznavstvo) – Scientific Bulletin of Ivan Franko State Pedagogical University Series Philological Sciences (Linguistics), 14, 11-15. Retrieved from http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhiv-nomerov/2020/NV_2020_14/4.pdf. [in Ukrainian].
3. Busel, V. (Ed.) (2005). Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Big Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language] Kyiv, Irpin: Perun Publishing House, 1728 p. [in Ukrainian].
4. Dudyk, P. S. (2005). Stylistyka ukrainskoi movy: Navchalnyi posibnyk [Stylistics of the Ukrainian language: Manual]. Kyiv: Akademia Publishing Centre. 368 p. [in Ukrainian].
5. Kukharenko, V. A. (2000). Praktykum zi stylistyky anhliiskoi movy: Pidruchnyk [Workshop on English Language Stylistics: Textbook]. Vinnytsia: Nova Knyha, 160 p. [in Ukrainian].

6. Hromiak, R. T., Kovaliv, Yu. I., Teremko, V. I. (Eds) (2007). Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk [Literary Dictionary-Reference]. Kyiv, 752 p. [in Ukrainian].

7. Pidhrushna, O. (2015). Vidtvorennia anhliiskoho humoru v ukrainskomu khudozhnomu perekladi [Reproduction of English humour in Ukrainian literary translation] Candidate's thesis. Kyiv, 227 p. Retrieved from https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fshron1.chtyvo.org.ua%2FPidhrushna_Olena%2FVidtvorennia_anhliiskoho_humoru_v_ukrainskomu_khudozhnomu_perekladi.pdf [in Ukrainian].

8. Pidhrushna, O. (2018). Humor v opovidanniakh Marka Tvena: svoieridnist ta vidtvorennia [Humour in Mark Twain's Stories: Originality and Reproduction]. Inozemna filolohiia – Foreign Philology, 1(51), 26-30. [in Ukrainian].

9. Strong, Dzh. (2012). Znamenyti sidnychky moho bratyka. Vykradennia rodynnoho skarbu [My brother's famous buttocks. The theft of a family treasure]. Lviv: Staryi Lev Publishing House. 193 p. [in Ukrainian].

10. Shcherbyna, A.O. (1997). Zhanry satyry ta humoru: narys [Genres of satire and humour: an essay], Kuiv:Dnipro, 136 p. [in Ukrainian].

УДК 821-193.3(439+477) "1920/1930"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-172-183

Журба Світлана Степанівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української та зарубіжної літератур, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, https://orcid.org/0000-0002-6090-7742

ЖАНР СОНЕТУ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА УГОРСЬКІЙ ЛІРИЦІ МІЖВОЄННОГО ДВАДЦЯТИЛІТТЯ

Анотація. У статті проаналізовано особливості жанру сонету в українській та угорській поезіях міжвоєнного двадцятиліття на прикладі творів київських неокласиків та Міхая Бабіча, Дюли Ійєша, Аттіли Йожефа, Дюли Югаса в українських перекладах. Акцентовано на художньо-образній організації, ідейно-тематичній спорідненості сонетів митців різних культур. Сонетарій поетів засвідчив про збереження культурних традицій національних літератур, класичної форми організації тексту, тематичне розмаїття, психологізм образів, інтертекстуальні зв'язки, що є важливим для розкриття художнього світу творів.

Новаторські пошуки українських неокласиків та угорських поетів засвідчили про розширення можливостей композиції, мови, індивідуально-авторську інтерпретацію образів і мотивів з античності, світової літератури. Текстова структура сонетів визначається творчими пошуками версифікації, майстерним володінням віршованим метром, інтелектуалізмом, широтою проблематики, афористичністю мислення. Структурно-композиційна особливість сонета детермінована довершеністю форми, концептуальністю змісту, естетичною викінченістю, авторською інтенцією.

Вказано, що переосмислюючи сучасність крізь призму канонів античності, українські неокласики виформовують національні ідеали та вписують у світовий контекст. Угорські поети Міхай Бабіч, Аттіла Йожеф, Дюла Югас, Дюла Ійєш, спираючись на досвід попередників, збагачують сонетний текст національними образами, використовують зображально-виражальні засоби для передачі внутрішнього світу ліричного героя, інтерпретують образи і мотиви європейської літератури. Звертаючись до творчості письменників світового письменства, неокласики та угорські митці доводять нерозривність творчих пошуків минулого й сучасного.

Ключові слова: жанр, сонет, образ, інтерпретація, українські неокласики, угорська поезія, інтертекстуальність

Zhurba Svitlana Stepanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Literature, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, https://orcid.org/0000-0002-6090-7742

GENRE OF SONNET IN UKRAINIAN AND HUNGARIAN LYRICS OF INTERWAR TWENTY YEARS

Abstract. The article analyzes the peculiarities of the sonnet genre in the Ukrainian and Hungarian poems of the interwar twentieth on the example of the works of Kyiv neoclassicists and Mihai Babich, Dula Iyes, Attila Jozsef, Dula Yugas in Ukrainian translations. It is focused on artistic and figurative organization, ideological and thematic kinship of sonnets of artists of different cultures. The sonnetarium of poets testified to the preservation of the cultural traditions of national literatures, the classical form of text organization, thematic diversity, psychologism of images, intertextual connections, which is important for revealing the artistic world of works.

Innovative searches of Ukrainian neoclassicists and Hungarian poets testified to the expansion of the possibilities of composition, language, individual-author interpretation of images and motifs from antiquity, world literature. The textual structure of sonnets is determined by creative searches for versioning, skillful possession of a poetic meter, intellectualism, breadth of problems, aphorism of thinking. The structural and compositional feature of the sonnet is determined by the perfection of the form, the conceptuality of the content, aesthetic finality, the author's intention.

It is indicated that by rethinking the present through the prism of the canons of antiquity, Ukrainian neoclassicists formulate national ideals and fit into the world context. Hungarian poets Mihai Babich, Attila Jozsef, Dula Yugas, Dula Iyesh, based on the experience of their predecessors, enrich the sonnet text with national images, use figurative and expressive means to convey the inner world of the lyrical hero, interpret the images and motives of European literature. Turning to the works of writers of world writing, neoclassicists and Hungarian artists prove the inseparability of creative searches of the past and the present.

Keywords: genre, sonnet, image, interpretation, Ukrainian neoclassics, Hungarian poetry, intertextuality

Постановка проблеми. Літературний жанр сонету у творчому доробку світових митців детермінований автобіографічністю, інтелектуальністю та ліризмом. Творча майстерність поета в ліричному творі репрезентована модифікаціями форми: класичний, вільний, неправильний,

сонет-акровірш, сонет-діалог тощо. Жанрова природа, стильові та композиційні особливості, визначали поетику сонетів, адже твори «набували нової змістовності, гостроти соціальної проблематики, відбивали певний спектр уявлень митців про соціокультурну ситуацію періоду» [7, С. 142].

На початку XX століття митці розвивають новаторські тенденції в поезії: відроджують класичні форми, вдаються до оновлення архітектоніки, версифікаційної майстерності, трансформації образів та мотивів, акумуляції інтелектуалізації почуттів, філософського змісту сонета. Спираючись на усталені норми сонетотворчості, модерністи увиразнюють формозмістові складники, наповнюють новим змістом. Українська та угорська поезія початку XX століття орієнтується на європейське мистецтво, визначається новим типом наратії, синтезом стилів, утвердженням творчого індивідуалізму митців.

Сонетарій українських неокласиків – Миколи Зерова, Михайла Драй-Хмари, Павла Филиповича, Максима Рильського, Юрія Клена відзначається закоріненістю в античну та європейську літературну традицію, національною тематикою, творенням власного художнього світу. Жанр сонету в угорській поезії міжвоєнного двадцятиліття репрезентований творами Міхая Бабіча (Babits Mihály), Дюли Ійєша (Illyés Gyula), Аттіли Йожефа (József Attila), Дюли Югаса (Juhász Gyula). Митці модернізують жанр сонету, зберігаючи національну традицію й наповнюючи новим ідейно-тематичним змістом, створюють перспективу для творчості наступних поколінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання жанрової природи сонету в українському літературознавстві окреслено у працях В. Агеєвої, В. Братко, В. Башманівського, В. Брюховецького, Т. Гундорової, В. Зварича, О. Камінчук, А. Мойсієнка, О. Мороза, Д. Павличка, М. Сіробаби, Л. Таран, А. Ткаченка, В. Чобанюк та ін. Художньо-літературний доробок українських неокласиків був об'єктом наукових зацікавлень у літературознавчому аспекті. Дослідники роблять акцент на збереженні традицій та новаторській інтерпретації «вічних» образів та мотивів (В. Башманівський, М. Бондаренко, М. Борецький, О. Гальчук, Г. Райбедюк, В. Сарапин, О. Томчук та ін.), аналізують культурологічну специфіку творів, естетичну складову поезії неокласиків (О. Астаф'єв, Л. Демська-Будзуляк, Ю. Ковалів, Н. Науменко, І. Радіонова, В. Саєнко, Е. Соловей, Л. Темченко, М. Ткачук та ін.).

Угорська поезія міжвоєнного двадцятиліття репрезентована в Україні – це поетичні збірки Ендре Аді, Аттіли Йожефа, окремі вірші Міхая Бабіча, Дюли Ійєша, Дюлли Югаса та ін. Перекладачами творів цих письменників були В. Базилевський, А. Глущак, М. Лукаш, Л. Мушкетик, Д. Павличко,

М. Рябчук, П. Скунць, К. Шахова. Рецепція художнього перекладу засвідчує про майстерне володіння словом, адже «переклад поетичного твору повинен бути в першу чергу талановитим. Талант такий же потрібний поетові-перекладачу, як і поету – авторові оригіналу» [11, С. 273]. Літературно-критичну інтерпретацію наукового та художнього перекладу з угорської мови на українську здійснила Л. Мушкетик у монографії «Переклад з угорської на українську мову: теоретичні узагальнення і практичний досвід» [Мушкетик 2006]. Творчий доробок Міхая Бабіча в угорській критиці став предметом досліджень Лайоша Сіпоша (Sipos Lajos), Анни Богнар (Bognár Anna), Вісі Беатрікс (Beatrix Visy). Поезію Аттіли Йожефа аналізують угорські науковці – Антал Бокай (Bókay Antal), Корнелія Горварт (Horváth Kornélia), Іштван Месарош (Mészáros István), українська літературознавиця Кіра Шахова [2, С. 5–32]. В українському науковому дискурсі компаративний аналіз сонетів українських неокласиків та угорських митців не був об'єктом цілісного теоретичного та історико-культурного дослідження, що й визначає актуальність теми.

Мета статті – з'ясувати особливості поетики жанру сонету в українській та угорській поезіях міжвоєнного двадцятиліття на прикладі творів київських неокласиків та Міхая Бабіча, Дюли Ійєша, Аттіли Йожефа, Дюли Югаса; зіставити провідні теми і мотиви в сонетах митців; розкрити міжтекстові зв'язки віршів; вказати на індивідуально-авторську інтерпретацію поетичних образів.

Виклад основного матеріалу. У світовому літературному процесі сонет продемонстрував органічну довершеність жанру, ідейно-тематичне наповнення. Реалізацію класичної форми у створенні поетичних картин інтимного, філософського, громадянського спрямування засвідчили сонети Франческо Петрарки, Вільяма Шекспіра, Адама Міцкевича, Шарля Бодлера, Миколи Бажана, Дмитра Павличка та ін. Сонетна форма в українській літературі презентована творчістю поетів-романтиків початку XIX ст., а вже в кінці століття займає одне із провідних місць як ліричний жанр. Вершиною сонетярства вважають твори Івана Франка, який створив «власну поетичну дефініцію канонічного сонета» [8, С. 215].

Продовжують традицію структурно-композиційної організації та образно-смислової поетики ліричного твору у 20-30-х роках XX століття українські неокласики – Микола Зеров, Максим Рильський, Михайло Драй-Хмара, Павло Филипович, Юрій Клен. В угорській літературі Міхай Бабіч, Дюла Ійєш, Аттіла Йожеф, Дюла Югас, розширюючи обрії модерної поезії, орієнтувалися на класичні зразки античної літератури, французького символізму. Українською переклав сонети Дмитро Павличко, видавши антологічний збірник «Світовий сонет» (1983), перевиданий під назвою «Сонети» (2004).

Спільним для українських неокласиків та угорських поетів міжвоєнного двадцятиліття було знання іноземних мов, читання зарубіжної літератури в оригіналах, зв'язки з представниками європейського мистецтва. Переклади з французької, італійської, творчі пошуки в жанрі сонету, завдяки яким поети розширювали не тільки тематику творів, але й підсилювали психологізацію змісту, зближують українських та угорських митців слова.

Київські неокласики не тільки прагнули творити новаторське мистецтво майбутнього, але й були високоінтелектуальними, обдарованими особистостями, науковцями та елітарними поетами. Свою творчу позицію вони окреслювати як орієнтацію на визначні здобутки світової літератури, виступали за успадкування всього попереднього світового естетичного досвіду, тяжіли до строгої форми. Узагальнюючи досвід минулих поколінь, традиції національної культури, неокласики здійснювали пошуки в письменстві, продовжуючи традицію руху до джерел («Ad fontes» – назва праці М. Зерова) і наближення до Європи. Вони були прихильниками строгих класичних форм у ритміці та строфіці, проте кожен з «грона п'ятірного» шукав свій власний стиль, власний образний світ і можливості його вираження.

Розвиваючи жанрову структуру сонету, Микола Зеров «змістом творів доводив нерозривність культурних зв'язків минулого і сучасного» [1, С. 199], орієнтувався на класичні канони жанру, проте мав власну концепцію розвитку національного вірша. Звертаючись до міфологічних, фольклорних, біблійних, античних образів і мотивів, автор надає новому звучанню поетичному слову у віршах збірки «Камена». «Архітектурний принцип» сонету Микола Зеров увиразнює ідеями, образами, адже цей жанр найбільше надається для гармонії думки і почуття.

Поєднання європейської традиції та національних культурних надбань характерно для поезії одного з яскравих представників літератури, що стояв «в авангарді угорської лірики, постійно оновлюючи віршові форми» [4, С. 179] – Міхая Бабіча. Жанрово-стильова своєрідність поетичних збірок «Листки з Іріднного вінка» («Levelek Iris koszorújából», 1909), «Острів і море» («Sziget és tenger», 1925), «Боги вмирають, людина живе» («Az Istenek halnak, az ember él», 1929), «Вибрані вірші» («Összes versei», 1938) характеризується синтезом старовинного угорського віршованого метроритму, національних образів та експериментаторством форми. Інтелектуальна спрямованість сонетів поета «визначається зверненням до грецької міфології, філософських ідей сучасників (зокрема Анрі Бергсона), актуальних проблем тогочасного суспільства» [3, С. 209].

Власне розуміння мистецького процесу, дотримання канонічності форми сонету, оповіді детерміновано в сонетах Миколи Зерова та Міхая

Бабіча. Композиційна організація вірша «Сонет» угорського митця виражена у дотриманні канонів жанру («віртуозне різьблення»), синтезі форми і змісту, читацькій рецепції: «*Сонете, був ти до сердець ключем, – / Замкни моє ти серце, хай тихцем / Його відчинять люди найрідніші*» [10]. Дотримуючись класичної форми – два катрени, два терцети, автор акцентує на нових гранях мистецтва, увиразнює засоби передачі змісту, наголошує на мистецькій особистості поета в сонеті «На нові книги»: «*Шукати буде майже неможливі / Співзвуччя – досконале меж не зна!*» [10].

Тему важкої, виснажливої праці над написанням сонету, що виливається у милозвучні рядки, даруючи автору «солодку рівновагу» осмислює в «Коли втікаючи від пильної роботи» Максим Рильський. Поет був прихильником канонічної віршової побудови, класичної досконалості строфіки, на що вказує у сонеті: «*Коли, втікаючи од пильної роботи, / Сонетні лінії вирізуєш ти потай / І сам милуєшся, немов дитя, на них, – / Нехай тебе тоді ані докір, ні сміх / Не похитне в твоїй солодкій рівновазі*» [12, С. 77]. Спираючись на традиції сонетярів, Максим Рильський пропонує власні варіації, наповнюючи особливою ритмікою, використовуючи шестистопний ямб.

Микола Зеров продовжує традицію класичної сонетної форми, складовими якої є два катрени, два терцети. У «Класиках» автор сформулював життєве та естетичне кредо: «*І лиш одна ще тішить дух естета, / Одна відроджує ваш строгий стиль – / Ясна, дзвінка закінчена сонета*» [5, С. 34]. Розширюючи обрії української модерної поезії, неокласики орієнтувалися на вершинні взірці античності та творчість французьких парнасців, творили власний художній світ, власну історію душі, протиставляючи їх сірості, провінційності, нігілізму в ставленні до кращих традицій минулого, його вершин, які оберігають музи – покровительки мистецтва. Творче кредо Микола Зеров формулює в сонеті «Pro domo»: «*Прекрасна пластика і контур строгий / Добірний стиль, залізна колія – / Оце твоя, поезіє, дорога*» [5, С. 12]. Він вказує на орієнтацію української поезії, збагачує поетичне слово й іронізує над представниками «масової» літератури, використовуючи просторіччя: «*сентиментальна кваша», «Пегасові потрібна инша паша, / А то не витягне, загрузне неборак*» [5, С. 12]. Максим Рильський у мистецтві вбачав порятунок для творчих натур, оспівав вічність мистецтва, нетлінність його витворів, по суті сформулював естетичне кредо митця: «*В тобі, мистецтво, у тобі одному / Є захист: у красі незнаних слів, / у музиці, що вроду, всім знайому, / втіляє у небесний перелив*» [12, С. 63]. Неокласиків та Міхая Бабіча зближує образ поета-інтелектуала, творчої особистості, звернення до культурних надбань світової поезії та національних традицій.

Микола Зеров творчо інтерпретував образи слов'янської, античної, біблійної міфології. Перекладаючи поезію представників «золотого віку»,

він не йде сліпо за автором, не калькує текст римських поетів, а віднаходить українські поетичні еквіваленти образної стихії римлян – Вергілія, Горація, Катулла, Овідія, Тібулла. Текстова структура сонетів визначається новаторськими пошуками в римуванні, широтою проблематики, афористичністю мислення.

«Божественна комедія» італійського поета Данте Аліг'єрі стала поштовхом до написання Міхаєм Бабічем диптиху «Данте» (переклад на угорську здійснив сам поет). Алюзійно відсилаючи до подорожі героя поеми трьома світами, що символізують шлях людства до істини, пізнання сутності буття, угорський поет осмислює власний пошук місця в суспільстві. Мандрівка в потойбічний світ Данте з римським поетом Вергілієм, потім Беатріче до Царства Небесного маркована образами дороги, «Пекла», «Чистилища», «Раю» у сонеті Міхая Бабіча: «*Я пекло вже спізнав, як батькове подвір'я, / Гору чистилища і неба глибочінь, / Де милосердністю ряхтять ясні сузір'я, / Тому заплаканий і немічний, мов тінь, / Йду, спотикаючись об вицвіле ганчір'я / Душі моєї…*» [10]. В українській літературі переклад «Божественної комедії» Данте здійснив Михайло Драй-Хмара. Італійська форма сонету («петрарківський стиль»), європейська поезія та фольклорна національна традиція є джерелами творчого натхнення українських неокласиків й угорських митців.

Знайомство з культурними цінностями античності, орієнтація на красу, творчість, пошук поетом духовних сил простежуються в сонеті Максима Рильського «Як Одіссей, натомлений блуканням». Образ царя Ітаки, який славився розумом, рішучістю, близький неокласикам своїм активним способом життя, красномовством. До образу відомого мандрівника звернулися Микола Зеров «Мотиви "Одіссеї"», Юрій Клен «Шляхами Одіссея». Максим Рильський, інтерпретуючи відомий фрагмент із «Одіссеї» Гомера – зустріч виснаженого мандрами Одіссея з Навсікаєю, донькою феакійського царя Алкіноя, передає власні емоції та почуття, сподіваючись зустріти чарівний образ тієї, хто подарує йому щастя. Звертаючись до імен відомих письменників світової літератури, поети доводять думку про нерозривність творчих пошуків минулого й сучасного.

Опановуючи класичний жанр, сміливо йде на розширення ідейно-тематичних та формотворчих властивостей сонета Юрій Клен. Поет, увиразнюючи строфу, шукаючи нові прийоми версифікації (майже всі сонети написано п'ятистопним ямбом), використовує всі можливі варіанти відступу від канонічного римування, але у межах цього жанру. Саме тому, з погляду віршованої форми Юрій Клен постає традиційним поетом. У межах традиції він шукає і знаходить нові можливості класичного вірша, доводячи його життєвість і перспективність. Класичну форма сонета автор

обирає для художнього втілення філософського мотиву єдності світобудови у «Сковороді». Не порушуючи жанрових канонів сонета, поет проголошує ідею єдності людини з природою як запоруку гармонійності, осягнення себе, своєї душі, самопізнання: «*Іти у сніг і вітер, в дощ і хугу / І мудрості вином розвести тугу, / Бо, може, це нам вічний заповіт, / Оті мандрівки дальні і безкраї, / І, може, іншого шляху немає, / Щоб з хаосу душі створити світ*» [6, С. 76]. Шлях українського мандрівного філософа, пошуки ним свободи, реалізація ідеї «сродної праці» (єдності суспільного та особистого інтересу) увиразнюють проблему сенсу буття людини в національному просторі.

Традиції угорського фольклору, питання національної ідентичності, філософські проблеми буття людини окреслює у віршах Аттіла Йожеф. Він автор поетичних збірок «Прохач краси» («A szépség koldusa», 1922), «Не я кричу» («Nem én kiáltok», 1925), «Батька й матері нема» («Nincsen apám se anyám», 1929), «Ніч міської околиці» («Külvárosi éj», 1932), «Дуже боляче» («Nagyon fáj», 1936) та ін., у яких синтезує літературні традиції попередників із експериментаторством. Поет «не просто вільно володіє вибагливою формою сонета, а й надає цій формі нового, глибоко природного й демократичного звучання» [2, С. 17]. У поетичному циклі із семи сонетів «Моя батьківщина» звертається до тем рідної землі, еміграції, морально-етичних проблемах. Період еміграції, переїзд у Відень і Париж був нелегким для поета, оскільки йому важко було адаптуватися в чужому середовищі.

Цикл «Моя батьківщина» Атілли Йожефа складається з семи сонетів, написаних після подорожі Європою. Німецька й французька літератури наповнили поезії сюрреалістичними образами, експресіоністичними мотивами. Поряд із соціальною, політичною, морально-етичною проблематикою віршів циклу, автор акцентує на ролі митця, свободі мислення, світогляду в угорському суспільстві. Сонетна форма вимагає від поета дотримуватися канонів жанру: у двох перших катренах розкриває тему, даючи оцінку ситуації чи стану ліричного героя; розв'язку визначає в першому терцеті, у другому – подає експресивний висновок.

Угорський культурний простір міжвоєнного двадцятиліття розвивався в умовах комунікативних відношень *свій/чужий*. Осмислення власного національного образу в імагологічному аспекті передано через усвідомлення стати частиною імперії, втратити самобутність чи існувати як окрема нація: «*Як ратаїв безмежностям дала ти, / дай людям людяність. Буди на дні / угорської душі вогонь розплати. / Не дай же нам колонією стати / німецькою. Щасливіші пісні / в натхненні доброму пошли мені*» [2, С. 151]. Поетика сонетів людиною і суспільством. Соціальні питання,

змалювання трагізму безземельних угорських селян, тяжку працю в полі, матеріальні труднощі родини й власні митарства поет передає у сонетах «Голод», «Перед жнивами», «В жнива». Як і українські неокласики, Атілла Йожеф звертається до проблем митця і мистецтва в суспільстві, акумулює нове розуміння глибин власного «Я» письменника, зв'язків між внутрішнім та зовнішнім буттям [13], травматичної пам'яті покоління, знівеченого Першою світовою війною, соціальних проблем угорського народу.

Українські неокласики в сонетах акумулюють питання національної та індивідуальної пам'яті, символізують героїчне минуле України, утверджують думку про незнищенність древнього міста-столиці на Дніпрі, його культури, духовності народу, його безсмертя, возвеличує красу золотоглавого міста. Образи національного походження, українських міст засвідчують органічність образно-культурного простору в поезії неокласиків: Михайла Драй-Хмари «Київ», «Чернігів», «Кам'янець»; Миколи Зерова «Київ – традиція», «Київ з лівого берега», «Київ навесні ввечері»; Юрія Клена «Софія». У творах митців Київ постає образом вічності, краси, містом, якому визначена особлива роль в історії та культурі. Лексемою «Київ» означують не лише назви творів, а й вводять до структури, яка передає зміст, цим самим творячи діалог із культурною та історичною спадщиною.

Екзистенційний вимір поезії Дюли Ійєша зумовлений подіями Першої світової, економічною та політичною ситуацією в країні. У сонеті «Зруйнований замок» поет звертається до теми буття людини в абсурдному світі, де панує холод, «попелу запах мокрий», «сажа й чад» [10], і з цього будинку немає виходу. Екзистенціалісти стверджували, що трагічні події початку XX століття (війни, революції) оголили нестійкість, слабкість особистості, її існування в світі. Питання «рішення і вибору, провини й відповідальності, ставлення людини до смерті ("буття для смерті")» [3, С. 211] були в центрі уваги представників філософії екзистенціалізму. Ці аспекти інтерпретує поет у сонеті, використовуючи бінарну опозицію та протиставлення: «*Але немає пекла й раю – в цьому суть! / Є лиш Ніщо – подвійне та безвартне, / злого і злішого – два полюси; / як є два вбивці, а нема кого вбивати, / який же новий шанс ти їм даси? / Хай один одного вони заб'ють*» [10].

Самотність, відчуження, страждання, знецінення людського життя є основними чинниками екзистенційних настроїв, до яких звертається Дюла Ійєш у сонетах «Руки мозку», «Мої пальці». Віра в гармонійне єднання людини і природи, емоційність та філософські роздуми, людяність та вічність, тепло і сонячне світло, яке отримуємо від природи, наповнюють радістю і блаженством людину. Пейзажно-акварельна мініатюра «Сонце –

мати» наповнена зоровими та звуковими образами, що базуються на життєвому досвіді ліричного героя. Сонет наповнений емотивними почуттями, душевними хвилюваннями, щастям, що «*його п'ють клітини*» організму [10]. Красу природи в пейзажній ліриці оспівує Максим Рильський. Кольорова та звукова гама, емоційна тональність, персоніфікація образів (осені, літа, весни), що асоціюються з пульсуванням часу, створюють неповторні образи картин природи у сонетах «Запахла осінь в'ялим тютюном», «Срібний сонет», «Зелена піна лісу молодого». Для ліричного героя краса символізує найвищий критерій мистецтва, в його очах сонет у «Срібному сонеті» є виявом «*краси гаїв і тиші зимової. / Зі сніжних рим дзвінких його зложив поет, / Чий силует на тлі блакиті неземної / Для тих, хто молиться, є Божий силует* [11, С. 138]. Отже, у своїй творчій місії поет уподібнюється Богові, несе людям слово істини і любові.

Образно-тематична спрямованість сонетів Дюли Югаса наповнена песимістичними мотивами жалю, суму, плачу, викликаними особистими почуттями митця. Психологізм, передача внутрішнього світу ліричного героя, зорові та звукові образи забезпечують емоційний ефект сонетів «Матері», «Бабуся», «Очі», «Сільське весілля». Образ жінки в сонетах митця трагічний, адже в серці розпука, на очах – сльози, в житті відчуває «непоборну скорботу», світ втратив яскравість, став «*подібним став до гробу, / Не хмари в небі – камені склепінь*» [10]. Імпресіоністичний характер сонетів виявляється в передачі події в уривчастих, фіксуючих кожне враження штрихах, передачі відчуттів та викликаних ними емоцій, ролі художньої деталі, звукових та зорових образах.

Висновки. Трансформація модусів осмислення дійсності, людини у суспільстві, поета й поезії осмислені митцями міжвоєнного двадцятиліття в українській та угорській літературах. Сонети київських неокласиків – Миколи Зерова, Максима Рильського, Юрія Клена, Михайла Драй-Хмари, Павла Филиповича та угорських митців – Міхая Бабіча, Аттіли Йожефа, Дюли Югаса, Дюли Ійєша засвідчили про збереження культурних традицій національних літератур, продовження традицій класичної форми організації тексту («петрарківський сонет»), тематичне розмаїття, психологізм образів, інтертекстуальні зв'язки, що є важливим для розкриття художнього світу творів.

Індивідуально-авторська манера письма поетів формувалася під впливом світових мистецьких традицій, а звернення до міфологічних образів підтверджує думку про те, що поетам властивий культурологічний тип мислення. Творчі пошуки українських та угорських митців засвідчили про майстерним володінням віршованим метром, розширення можливостей композиції, мови. Структурно-композиційна особливість сонета детерміно-

вана довершеністю форми, концептуальністю змісту, естетичною викінченістю, авторською інтенцією, афористичністю мислення.

Переосмислюючи сучасність крізь призму канонів античності, українські неокласики виформовують національні ідеали та вписують у світовий контекст. Міхай Бабіч, Аттіла Йожеф, Дюла Югас, Дюла Ійєш, спираючись на здобутки європейської літератури, збагачують сонетний текст національними образами, використовують зображально-виражальні засоби для передачі внутрішнього світу ліричного героя, екзистенційних проблем буття людини в абсурдному світі. Нерозривність творчих пошуків минулого та сучасного прочитується через звернення неокласиків та угорських поетів до питання національної пам'яті, людської екзистенції, ролі поета в житті суспільства.

***Література*:**

1. Башманівський В. Традиції та новизна у сонетах Миколи Зерова. *Вісник Житомирського педагогічного університету ім. І. Франка*. 2004. Вип. 16. С. 199–201.

2. Йожеф А. Поезії / перекл. з угор.; упоряд., передм. К. Шахової. Київ : Дніпро. 1986. 158 с.

3. Журба С. Жанр сонету в угорській літературі міжвоєнного двадцятиліття. *Ukrainisztika Magyarországon és a határon túlon III* / Україністика в Угорщині та поза її межами III. Матеріали міжнародної наукової конференції 12-13 жовтня 2023 р. Ніредьгаза -Ужгород : РІК-У, 2024. С. 207–213.

4. Журба С. Жанрові модифікації малої прози Осипа Турянського та Міхая Бабіча. *Ukrainisztika Magyarországon és a határon túlon II* / Україністика в Угорщині та поза її межами II. Матеріали міжнародної наукової конференції. Будапешт : Printpix nyomda és grafikai stúdió, 2022. 175–183.

5. Зеров М. К. Сонети і елегії. Київ : Час, 1990. 80 с.

6. Київські неокласики / упоряд. В. Агеєва. Київ, 2003. 295 с.

7. Коломієць Н., Яременко Н. Жанр сонету в ліриці другої половини XIX століття: типологія та поетика. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 61. Т. 2. С. 141–145.

8. Мойсієнко А. Український сонетний текст: канон і неканон. *Studia Ucrainica Varsoviensia*. 2022. Вип. 10. С. 213–227.

9. Мушкетик Л. Переклад з угорської на українську мову: теоретичні узагальнення і практичний досвід. Київ-Ніжин: Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006.

10. Павличко Д. Сонети. Світовий сонет. Київ : Генеза. 2004. 536 с. URL: http://flibusta.site/b/440863/read (дата звернення – 23.12.2024).

11. Рильський М.Т. Зібрання творів: у 20-ти т. Київ: Наукова думка, 1987. Т. 16. 600 с.

12. Рильський М. Поезії. Київ : Радянський письменник, 1976. 304 с.

13. Bókay A. Líra és modernitás: József Attila én-poétikája. Budapest : Gondolat, 2006. 292 p.

***References*:**

1. Bashmanivskyi, V. (2004). Tradytsii ta novyzna u sonetakh Mykoly Zerova. [Traditions and novelty in Mykola Zerov's sonnets]. *Visnyk Zhytomyrskoho pedahohichnoho universytetu im. I. Franka.* (Vols.16), (pp. 199–201). [in Ukrainian].

2. Yozhef, A. (1986). Poezii. [Poetry] Kyiv : Dnipro. [in Ukrainian].

3. Zhurba, S. (2024). Zhanr sonetu v uhorskii literaturi mizhvoiennoho dvadtsiatylittia. [The sonnet genre in Hungarian literature of the interwar twenty years]. *Ukrainisztika Magyarországon és a határon túlon III* / Ukrainistyka v Uhorshchyni ta poza yii mezhamy III. Niredhaza -Uzhhorod : RIK-U. (pp. 207–213). [in Ukrainian].

4. Zhurba, S. (2022) Zhanrovi modyfikatsii maloi prozy Osypa Turianskoho ta Mikhaia Babicha. [Genre modifications of short prose by Osip Turyanskyi and Mihai Babich]. *Ukrainisztika Magyarországon és a határon túlon II* / Ukrainistyka v Uhorshchyni ta poza yii mezhamy II. Budapesht : Printpix nyomda és grafikai stúdió. (pp. 175–183). [in Ukrainian].

5. Zerov, M. K. (1990). Sonety i elehii. [Sonnets and elegies]. Kyiv : Chas. [in Ukrainian].

6. Aheieva, V. (2003). Kyivski neoklasyk. [Kyiv neoclassics]. Kyiv. [in Ukrainian].

7. Kolomiiets, N., Yaremenko, N. (2023). Zhanr sonetu v lirytsi druhoi polovyny KhIKh stolittia: typolohiia ta poetyka. [The sonnet genre in the lyrics of the second half of the 19th century: typology and poetics]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk.* 2023. (Vols. 61, T. 2.), (pp. 141–145. [in Ukrainian].

8. Moisiienko, A. (2022). Ukrainskyi sonetnyi tekst: kanon i nekanon. [Ukrainian sonnet text: canon and non-canon]. Studia Ucrainica Varsoviensia. (Vols. 10), (pp. 213–227). [in Ukrainian].

9. Mushketyk, L. (2006). Pereklad z uhorskoi na ukrainsku movu: teoretychni uzahalnennia i praktychnyi dosvid. [Translation from Hungarian into Ukrainian: theoretical generalizations and practical experience]. Kyiv-Nizhyn: Vydavnytstvo «Aspekt-Polihraf». [in Ukrainian].

10. Pavlychko, D. (2004). Sonety. Svitovyi sonet. [Sonnets. World sonnet]. Kyiv : Heneza. URL: http://flibusta.site/b/440863/read (data zvernennia – 23.12.2024). [in Ukrainian].

11. Rylskyi, M.T. (1987). Zibrannia tvoriv: u 20-ty t. [Collection of works: in 20 volumes]. Kyiv: Naukova dumka. T. 16. [in Ukrainian].

12. Rylskyi, M. (1976). Poezii. [Poetry] Kyiv : Radianskyi pysmennyk. [in Ukrainian].

13. Bókay, A. (2006). Líra és modernitás: József Attila én-poétikája. Budapest : Gondolat. [in Hungary].

УДК 82.091

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-184-197

Каленіченко Ольга Миколаївна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри театрознавства, Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського, м. Харків, https//orcid.org/0000-0000-0000-0000

ДО ПРОБЛЕМИ ІНТЕРТЕКСТУ В П'ЄСІ В. ШЕКСПІРА «ВЕНЕЦІАНСЬКИЙ КУПЕЦЬ»

Анотація. В статті, по-перше, доведено, що джерелом інтертексту як для першої новели четвертого дня Дж. Фіорентіно, так і для п'єси В. Шекспіра «Венеціанський купець» є латинська історія під номером 195 з «Римських діянь», причому в новелі італійського письменника достатньо послідовно відтворюється зміст цього оповідання при заміні тих чи інших деталей і значному розширенні обсягу тексту завдяки різним описам. По-друге, аналіз показав, що Шекспір добре знав обидва претексти своєї п'єси і не механічно запозичив, а вдумливо проробив сюжет про позику грошей у лихваря й історію повернення йому боргу, перш за все, спираючись саме на латинську історію, де говориться і про пролиття крові, і про вирізання плоті боржника прямо навпроти серця, правда при цьому драматург відкидає алегоричний сенс цього твору. Крім того, завдяки латинській історії стає зрозумілим, чому Антоніо позичає для друга три тисячі дукатів і чому в наступних творах позивачі збираються відрізати саме один фунт плоті боржника, а не вагу однієї тисячі марок флоринів. По-третє, погляд на новелу Фіорентіно як на твір, в якому чітко проступають характерні риси куртуазної літератури, дозволяє прочитати і образ Джаннетто, а за ним і образ Бассаніо як образи справжніх героїв куртуазного роману, які є ввічливими, чемними, догідливими, вишуканими у поведінці й почуттях та щедрими. Зовнішність героїв та їх елегантні манери подобаються усім, хто їх оточує, і саме їм, завдяки їхній наполегливості або тямовитості, дістається кохана жінка. Разом з тим, якщо в новелі Фіорентіно тема єдиного чистого кохання, що приносить виключно страждання тому, хто кохає, та тема Іншого (романтичного) світу, який протиставляється повсякденному життю людей і знаходиться за морем, згорнуті, то в п'єсі Шекспіра вони отримують свій цікавий розвиток, що підтверджують долі Марокканського та Арагонського принців за рамками твору (ніколи не згадувати про шлюб), а також побудова всієї 5 дії у «Венеціанському купці».

Ключові слова: інтертекст, інтертекстуальні зв'язки, запозичення, алюзії, ремінісценції, компіляції, «Римські діяння», «Пекороне» Джованні Фіорентіно.

Kalenichenko Olga Mykolayivna Doctor of Philological Sciences, Full Professor, Professor of the Department of Theater Studies, Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts, Kharkiv, https//orcid.org/0000-0000-0000-0000

TO THE PROBLEM OF INTERTEXT IN THE PLAY W. SHAKESPEARE "THE MERCHANT OF VENICE"

Abstract. The article, firstly, proves that the source of the intertext for the first novella of the fourth day by J. Fiorentino, as well as for the play by W. Shakespeare's "The Merchant of Venice" is a Latin story numbered 195 from the "Gesta Romanorum", and in the novel of the Italian writer, the content of this story is fairly consistently reproduced while replacing certain details and significantly expanding the volume of the text due to various descriptions. Secondly, the analysis showed that Shakespeare knew both pretexts of his play well and did not mechanically borrow, but thoughtfully worked out the plot of borrowing money from a moneylender and the story of returning the debt to him, first of all, relying on the Latin story, which speaks of both the shedding of blood and the cutting of the debtor's flesh right opposite the heart, although the playwright rejects the allegorical meaning of this work. In addition, thanks to the Latin story, it becomes clear why Antonio lends three thousand ducats to a friend and why in subsequent works the plaintiffs are going to cut off exactly one pound of the debtor's flesh, and not the weight of one thousand marks of florins.

Thirdly, the view of Fiorentino's novella as a work in which the characteristic features of courtly literature clearly appear allows us to read the image of Giannetto, and after him the image of Bassanio as images of real heroes of a courtly novel, who are polite, courteous, affable, refined in behavior and feelings, and generous. The appearance of the heroes and their elegant manners please everyone around them, and it is they, thanks to their perseverance or intelligence, who get the beloved woman. However, if in Fiorentino's novella the theme of the only pure love, which brings only suffering to the one who loves, and the theme of the Other (romantic) world, which is opposed to the everyday life of people and is located beyond the sea, are condensed, then in Shakespeare's play they receive their interesting development, which is confirmed by the fates of the Moroccan and Arragonese princes outside the framework of the work (never mentioning marriage), as well as the construction of the entire 5th act in "The Merchant of Venice".

Keywords: intertext, intertextual connections, borrowings, allusions, reminiscences, compilations, “Gesta Romanorum”, “Il Pecorone” by Giovanni Fiorentino.

Постановка проблеми. Комедія «Венеціанський купець» В. Шекспіра почала активно привертати увагу критиків ще з XVII століття [1; 2]. На межі XX – XXI століть виокремилися чіткі напрямки в дослідженні цієї шекспірівської п’єси.

Перш за все, науковці в комедії «Венеціанський купець» звертаються до аналізу проблем расової приналежності, релігії та антисемітизму [3; 4; 5]. Важливими вважають дослідники і проблеми матеріалізму й милосердя [6], моралі [7], а також визначення цінності персонажів або речей у шекспірівській п’єсі [8]. Літературознавці також продовжують з’ясовувати, хто є головним героєм п’єси, та деталізувати характеристику її персонажів, включаючи питання гендеру та гендерної ідентичності [4; 6; 8].

Остання колективна монографія «Венеціанський купець: критичні думки», яка вийшла у 2023 році [9], пропонує, з одного боку, уточнення деяких питань, які досі хвилюють науковців, а з іншого – нові напрями, що так чи інакше пов’язані з дослідженням п’єси: аналіз ілюстрацій до її тексту, сучасних театральних та телевізійних постановок, а також однойменного фільму, що вийшов у прокат у 2004 році.

Зупинимося ще на одному важливому моменті. У 1755 році в Англії була надрукована книга під назвою «Новела, з якої взято п'єсу «Венеціанський купець», написану Шекспіром» [10]. У передмові до видання говорилося про те, що Джованні Фіорентіно є автором збірки новел «Il Pecorone», яка «містить п’ятдесят старовинних оповідань, прекрасних вигадкою та стилем». І далі безіменний автор зауважує: «після багатьох спроб пояснити і проілюструвати Шекспіра, … дивно, що жодна людина не захотіла зобов'язувати світ будь-якими зауваженнями з приводу п'єси, яка, як можна розумно припустити, була взята з наступної новели» (мається на увазі перша новела четвертого дня Джованні Фіорентіно. – О.К.) [10, с. і].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На межі XX – XXI століть ця справедлива думка продовжує переходити з одного сучасного дослідження до іншого з невеликими варіаціями: «Існує безліч стародавніх легенд та народних казок з усього світу, в яких угода полягає під заставу людської плоті. Одна з версій цієї історії розказана італійцем, сером Джованні Фіорентіно, у його збірці оповідань Il Pecorone (що означає «велика вівця» або «простак»). Він написав її в кінці XIV століття, і вона була надрукована в 1558 році. Ця італійська (і неперекладена) версія є основним джерелом Шекспіра для його п'єси» (Тут і далі переклад мій. – О.К.) [11]. Або:

«Найближча до історії Шекспіра новела Джованні Фіорентіно «Пекороне» (1558). У ній фігурують леді Бельмонте, багата вдова, яка випробує своїх наречених, єврейський лихвар, який загрожує життю християнського купця, та порятунок торговця новою дружиною його друга, що переодягнулася адвокатом» [12]. І ще: «Фабула комедії являє собою обробку кількох сюжетних мотивів. Історія з векселем наводиться в збірнику Джованні Фіорентіно «Простак» (вид. 1558 р.)» [13].

Разом з тим дослідники, говорячи про запозичення Шекспіром сюжету / сюжетного мотиву у Фіорентіно, у той же час не кажуть про інтертекст. Але якщо під інтертекстом розуміти не тільки алюзію, цитату і ремінісценцію, але і, слідом за Ульріхом Бройхом, плагіат, запозичення, переробку тем і сюжетів та парафразу [14], то, безумовно, необхідно зрозуміти, які інтертекстуальні зв'язки існують між цими творами. До того ж завдяки уважному прочитанню повного видання збірки латинських оповідань «Gesta Romanorum» стає зрозумілим, що джерелом інтертексту для «Венеціанського купця», а також і для новели Фіорентіно, є текст історії, яка представлена в «Римських діяннях» під номером 195. Але досі ніхто з дослідників не звернув увагу на міжтекстові зв'язки, які існують між цими творами.

Цим і визначається актуальність нашої статті.

Мета статті – проаналізувавши інтертекстуальні зв'язки між текстом історії під номером 195 із «Gesta Romanorum», текстом першої новели четвертого дня Фіорентіно та текстом «Венеціанського купця», довести, що Шекспір творчо скомпілював претексти у своїй п'єсі в єдине ціле.

Виклад основного матеріалу. Перш за все зупинимося на історії з «Римських діянь», яка є джерелом інтертексту і для новели Фіорентіно, і для «Венеціанського купця» Шекспіра.

Ще раз нагадаємо, що ця історія в «Gesta Romanorum» не має назви і значиться під номером 195. Ось про що в ній йдеться мова.

В Римі правив імператор Луцій, і була в нього дочка красуня. При дворі імператора один лицар пристрасно закохався у дівчину і запропонував їй за те, що вона проведе із ним ніч, усе, що вона захоче. Дівчина погодилася піти назустріч молодій людині за тисячу марок флоринів. Однак уночі, коли лицар ліг у ліжко, він миттєво заснув. Вранці йому довелося піти зі спальні красуні ні з чим.

Для того, щоб зустрітися з дівчиною ще раз вночі, герою довелося закласти свої землі за тисячу марок флоринів, але і ця спроба зазнала невдачі, тому що тільки юнак ліг у ліжко, він миттєво заснув, а вранці пішов ні з чим.

Лицар, щоб зайняти гроші, вирушає в інше місто, зустрічає там купця і просить у нього тисячу марок флоринів. Купець погоджується, але під таке забезпечення: «Я хочу, щоб власною кров'ю і за своєю печаткою ти написав, що якщо прострочиш сплату боргу хоча б на один день, моє безперечне право з будь-якого місця та частини твого тіла вирізати стільки м'яса, скільки важать мої гроші» [15, с. 603].

Лицар погоджується, але розуміє, що треба звернутися до філософа, інакше він на все життя залишиться жебраком. Юнак відкриває таємницю мудрій людині і дізнається від нього, що «під простирадлом дівчини … лежить закляття, що має таку властивість: варто комусь лягти, як зараз він засне і спатиме, поки дівчина його не розбудить. <…> Перш ніж лягти, … пошукай гарненько цей пергамент, а коли знайдеш, кинь подалі від ліжка, і тоді лягай і отримаєш, чого хотів» [15, с. 604]. Лицар так і вчинив і досяг бажаного.

Пропустивши п'ятнадцять днів проти зумовленого з купцем терміну, юнак раптом згадує про свій обов'язок, і дівчина радить йому вирушити до купця з грошима та заплатити йому вдвічі більше. Однак купець наполягає на тому, щоб вирізати з тіла лицаря стільки плоті, скільки важать 1000 марок флоринів (один флорин на той час важив 3,5 г, вага 1000 флоринів – 3,5 кг). Дізнавшись про біду, в яку потрапив її коханий, дівчина робить чоловічу зачіску, одягає чоловічий костюм і вирушає до суду.

У процесі розгляду справи стає відомо, що купець хоче вирізати плоть лицаря «з грудей, там, де б'ється серце». Добре знаючи закони своєї країни, дівчина у вигляді юнака нагадує судді, що «той, хто проллє чужу кров, повинен за це пролити свою» [15, с. 606]. Купець, дізнавшись про цей закон, вимагає, щоб йому повернули гроші, на що чує у відповідь, що він нічого не отримає, оскільки раніше відмовився від них.

Після вироку судді, в якому йдеться мова про те, що життя лицаря врятовано, а купець не отримає нічого, дівчина виходить із суду, сідає на коня та повертається додому. Коли лицар приходить до коханої і розповідає їй, що сталося в суді, дівчина питає: «Якщо ти поглянеш на цього лицаря, то зможеш його впізнати?» [15, с. 606], на що чує у відповідь, що так, звісно. Дівчина тоді вирушає в спальню, переодягається в чоловічий костюм, і лицар, упізнавши свою кохану, невимовно зрадів, після чого з великою радістю взяв її за дружину.

Як і всі інші оповідання, що входять до збірки «Римські діяння», ця історія про лицаря і дочку імператора Луція завершується моральним повчанням, в якому розкривається алегоричний сенс подій: душа (дівчина) повинна усувати нерозумні помисли тіла (лицар), а завдяки суду (сповідь перед духовником і покаяння) можна позбутися спокус диявола.

У той же час у сучасного читача виникають питання, які пов'язані з предметом суперечки: чому купець хоче вирізати плоть лицаря саме біля серця і чому в оповіданні зосереджується увага на втраті крові під час відсікання м'яса людини. У моральному повчанні і на ці питання є відповіді. З одного боку, диявол (купець) «вимагає суду над вами, щоб тіло навколо серця відсікалося, а вся ваша згода і ваші справи будуть віддані йому з вашої волі, щоб ви могли служити йому, а не Богу» [15, с. 607]. З іншого боку, «у кожному гріху, який ви скоїли, ви не згадали дияволу про пролиття крові Христової» [15, с. 607].

Ці моральні настанови вимагають роз'яснення. Насамперед, звернемо увагу на те, що біблійне розуміння слова «серце» не збігається із загальноприйнятим нині. У сучасній культурі серце є символом почуттів, тоді як у єврейській мові, і, відповідно, мисленні, серце означає глибинну сутність людини, а також її наміри та рішення [16]. У Ветхому Завіті написано: Бог дав людям «серце, щоб мислити» (Сирах 17:6). Теологи також кажуть про те, що «основне символічне значення слова «серце» в Біблії – це «мислення, знання, розуміння, …» з усіма значеннями, пов'язаними з цими категоріями» [17]. Таким чином, стає зрозуміло, що диявол (купець) хоче позбавити людину «мислення, знання, розуміння», а також джерела свідомої особистості.

Богослови досить чітко пояснюють і поняття «кров Христа»: «Вираз «кров Христа» використовується кілька разів у Новому Завіті і є виразом жертовної смерті та повного викуплення, яке Він здійснив для нас. Посилання на кров Спасителя включають той факт, що Він буквально пролив кров на хресті, але, що важливіше, Він пролив Свою кров і помер за грішників. Кров Христа має силу викупити нескінченну кількість гріхів, що вчинилися нескінченним числом людей протягом століть, і всі, хто вірить у цю кров, будуть врятовані» [18].

Як бачимо, мова в латинському оповіданні йде про те, що людина у своєму повсякденному житті забуває про те, що вона знаходиться під охороною Бога, який пролив свою кров задля того, щоб «викупити нескінченну кількість гріхів», «і всі, хто вірить у цю кров, будуть врятовані», і тому підпадає під владу диявола, вважаючи себе грішною, яка не може спокутувати свої гріхи.

Отже, познайомившись з текстом історії під номером 195 з «Римських діянь», ми бачимо, що лицар тричі намагається досягти своєї мети, витративши на це три тисячі марок флоринів, важливу роль в оповіданні грають пролиття крові, бо це пов’язується з пролиттям крові Христа, і місце, з якого купець збирається вирізати плоть у свого боржника, тобто навпроти серця вагою 3,5 кілограмів (вага 1000 флоринів), а заважає йому

це зробити переодягнена у чоловічий костюм дочка Луція, яка добре знає закони своєї країни.

Нагадаємо, що у новелі Фіорентіно месер Ансальдо, що живе у Венеції, двічі за свій рахунок споряджає кораблі, які потім Джаннетто залишає в порту леді Бельмонте, і тільки на третій раз йому для повного завантаження корабля багатими товарами не вистачає десяти тисяч дукатів, які він і займає у єврея з Местрі під зобов'язання, що «якщо він не поверне борг до дня Святого Іоанна у червні наступного року, єврей має право вирізати фунт його плоті з будь-якого місця його тіла» [19, с. 48].

Але в сцені суду, коли позивач та відповідач постають перед суддею і доктор права (переодягнена леді Бельмонте) пропонує євреєю відрізати «свій фунт плоті» [19, с. 53], увага оповідача зосереджується не на тому, з якої частини тіла месера Ансальдо він буде відтятий, а на попередженні, що «якщо ви відріжете більше або менше фунта м'яса, ви втратите голову; і я кажу вам, більше того, якщо ви дозволите пролитися хоча б одній краплі крові, ви помрете» [19, с. 53]. Причому для підтвердження своїх слів суддя наказує прийти кату та принести плаху та сокиру. Позивач відмовляється від свого наміру різати плоть боржника, та, як і в оповіданні з «Римських діянь», не отримує і гроші.

Звернемо увагу на те, що в новелі Фіорентіно кілограми, які важать золоті монети, замінюються на один фунт (450 грамів); кров вже сприймається не у зв'язку з теологією, а як важлива складова внутрішнього середовища людського організму; і позивачу все рівно, з якого місця вирізати фунт плоті відповідача.

Тепер подивимося, як обігрується ця історія позики грошей у п'єсі Шекспіра.

У 3 сцені 1 дії Бассаніо просить у Шейлока три тисячі дукатів на три місяці. Скоріш за все, три тисячі дукатів перейшли у п'єсу з латинської історії, що стосується терміну виплати боргу, то тут можна побачити цікаві розбіжності.

В латинському оповіданні цей термін не визначений, але читач дізнається про те, наскільки він був прострочений – на п'ятнадцять днів. У Фіорентіно цей термін більш точно визначений (день Святого Іоанна святкується 24 червня) – тобто боржникові дається більше аніж пів року на виплату боргу. Шекспір обирає три місяці, що, можливо, перегукується з трьома зустрічами героїв з попередніх творів зі своїми коханими, до того ж три – це сакральне число.

У цій же сцені Шейлок запропонує Антоніо вже традиційну і майже дослівну (як в попередніх двох творах) умову виплату боргу:

…Ось ходімо
Усі до нотаря, й дасте підписку

На зобов'язанні, ну, так, для жарту,
Допишемо, що як не вдасться вам
Сплатити в певний день і в місяці певнім
Мені ту суму, згадану в розписці,
То як відшкодування зможу я
У вас на тілі взяти м'яса фунт –
І то в якому тільки схочу місці [20].

Але вже в 1 сцені 3 дії Шейлок прямо говорить, звідки він хоче вирізати фунт плоті Антоніо:

Так, так, це правда, щира правда! Іди, Тубале,
найми мені урядовця, домовся з ним за два тижні наперед.
Якщо
Антоніо не поверне мені в строк свого боргу, я виріжу його серце [20].

Таке бажання Шейлока заставляє пригадати читача / глядача саме латинську історію, а не новелу Фіорентіно.

А в 1 сцені 4 дії всі розмови точаться навколо того, що фунт м'яса буде вирізатися саме з грудей Антоніо, а не з іншого якогось місця. Причому звернемо увагу на те, що про це, як про щось природне, говорить і доктор права (Порція), і Шейлок:

Порція Строк зобов'язання минув, тому
Єврей цей може вирізать законно
В Антоніо у грудях м'яса фунт. <…>
Порція Добре,
Хай буде так. Готуйте ваші груди
Під ніж його. <…>
Порція Оголіть же груди! [20].

Правда в якийсь момент в репліку Шейлока прориваються дивні питання:

Шейлок Так, груди! Благородний судіє,
Так... Правда ж, так стоїть тут у розписці?
Десь близько біля серця – адже так?

І Порція, яка чітко дотримується законів Венеціанської республіки, підтверджує це:

Порція Так, правда.

Таким чином створюється враження, що вже в розписці було позначено місце, з якого треба вирізати фунт плоті Антоніо – саме близько серця, але це не так. У той же час твердження, що треба вирізати м'ясо з грудей відповідача, може бути, повинно було вразити глядача своєю жорстокістю.

Зрозуміло, що далі доктор права зобов'язаний попередити позивача про те, що не можна під час віддачі боргу пролити навіть краплину крові відповідача.

Порція Ні, постривай; не все ще я сказав.
Тобі й краплини крові не дає
Оця розписка; тут стоїть виразно:
Фунт м'яса. Тож бери, що слід: фунт м'яса,
Бо він тобі належить за законом.
Проте, коли, вирізуючи м'ясо,
Хоч краплю християнської проллєш
Ти крові – все майно твоє, всі землі
Республіка у тебе конфіскує:
Такий в Венеції закон [20].

А далі з новели Фіорентіно Шекспір позичає у п'єсу логічне зауваження доктора права про те, що не можна більше або менше вирізати плоті Антоніо, аніж фунт:

Порція Берися,
Берися ж різати у нього м'ясо.
Гляди, щоб не пролив ти й краплі крові.
І вирізати маєш тільки фунт –
Не більше і не менше, бо коли
Ти більше виріжеш, ніж фунт, чи менше,
Коли вагу ти збільшиш або зменшиш
Хоч би на часточку щонайдрібнішу
Малого скрупула, коли хоча б
На волосинку терези твої
Нахиляться, – тоді померти мусиш,
буде конфісковано усе
Твоє майно! [20].

Само собою, Шейлок так і не отримав гроші замість фунта плоті Антоніо.

Подивимося на новелу Фіорентіно ще під одним кутом зору. Цей твір, безумовно, відноситься до куртуазної літератури.

Нагадаємо, що лицар, головний герой куртуазного роману, повинен бути не тільки хоробрим й гарним, але й чемним, ввічливим та наділеним бажанням догодити, з чого випливає необхідність жити йому на широку ногу. «Поряд з турнірами та банкетами він отримує задоволення від … музики, поезії» [21].

Дійсно, Джаннетто відповідає практично усім вимогам, які висувалися перед справжнім героєм куртуазної літератури, не дивлячись на те, що

Фіорентино знижує його статус – герой не дворянин, а купець, що, скоріш за все, пов'язано з сильним впливом «Декамерона» Джованні Боккаччо на свого послідовника. Але це не заважає герою, прибувши до Венеції, до будинку месера Ансальдо, активно «спілкуватися з венеціанською знаттю, розважати, давати банкети та подарунки, утримувати слуг у лівреях і купувати прекрасних коней; більше того, він брав участь у турнірах і змаганнях» [19, с. 42-43]. Джаннетто знає, як чемно поводити себе з жінкою, і активно користується своїми знаннями: прибувши у порт і побачивши леді Бельмонте, він «підійшов до неї з усією поспішністю і шанобливо вклонився» [19, с. 44]. Графи, барони і лицарі, які перебували під владою леді Бельмонте, «з радістю приймали Джаннетто з кохання, яке вони мали до нього. Чоловіки горювали про долю, яка була йому уготована, тому що вони з радістю вітали б його як свого пана через його чарівність і ввічливість, тоді як жінки були майже всі закохані в нього, коли вони бачили, з якою спритністю він керував танцем, і яке у нього було веселе обличчя, наче він був сином якогось знатного лорда» [19, с. 46-47].

Якщо уважно придивитися до образу Бассаніо з «Венеціанського купця», то можна побачити, що при створенні свого героя, Шекспір мав на увазі риси поведінки Джаннетто, що проявляється в п'єсі частіше на рівні алюзій. Але, як показує аналіз, драматург користується і ремінісценціями. Так, герой, наприклад, для свого нового слуги вимагає «видати лівреєю / Йому ошатнішу, ніж в інших слуг» [20].

Бассаніо – дворянин, лицар і вчений. Він живе «весело та пишно», «ніж право мав на те, / Зважаючи на незначні достатки...» [20]. Позичаючи в Антоніо гроші на поїздку до Порції в Бельмонте, він у той же час запрошує друзів на банкет, який повинен був закінчитися маскарадом.

Пізніше стає зрозумілим, навіщо герою потрібні були такі великі гроші. Посланець, який доповідає Порції про те, що «до брами нашої» «якийсь венеціанець прискакав», відразу звертає увагу на те, що він

Привіз, окрім солодких привітань,
І силу подарунків вам коштовних [20].

Разом з тим в монолозі слуги можна побачити таку саме закоханість у вишукані манери венеціанця, як і в новелі Фіорентіно підданих леді Бельмонте в елегантні манери Джаннетто, коли він з ними зустрічається:

Я й разу ще не бачив чарівних
Таких послів кохання, як оцей.
Квітневий день ніколи ще не був
Такий погожий, несучи з собою
Про літо втішну вість, мов той юнак,
Котрий оповістив про те, що їде

Сюди його хазяїн [20].

Нерісса, яка один раз бачила Бассаніо достатньо давно, так його характеризує –

З усіх чоловіків, що їх
бачили мої дурні очі, він більше за всіх вартий прекрасної
синьйори [20] –

що, безумовно, є алюзією на слова служниці про Джаннетто: «Я ніколи не бачила ввічливішого і люб'язнішого чоловіка, ніж він» [19, с. 46].

Вочевидь, наперсниця Порції має на увазі саме вишукані манери молодої людини.

Невипадково, що саме Бассаніо вчить свого друга Граціано, як треба стримувати свою вдачу при витончених дамах:

Ти грубий і зухвалий на язик.
І надто запальний. Проте ці риси
Хоч і пристали до твоєї вдачі
І хоч вони не вадять, як на мене,
Але для тих, кому ще не знайомий,
Ти можеш здатися занадто смілим.
А через те, прошу, себе присилуй
І в свій розбурханий, гарячий дух
Додай помірності холодних крапель,
Бо тим поводженням несамовитим
Ти там мені нашкодиш, і мої
Зруйнуєш всі найкращі сподівання [20].

Така інтерпретація образу Бассіано допомагає зрозуміти, чому саме йому, а не воїну (принц Марокканський), який завдяки шаблі здобуває перемоги, або філософу (принц Арагонський), який довго розмірковує над кожним написом, вдається правильно вибрати одну з трьох скриньок: попередні претенденти на руку Порції просто не відповідають вимогам куртуазної літератури.

Крізь призму куртуазної літератури можна пояснити і дивну вимогу батька Порції, про яку вона нагадує принцу Марокканському –

Ви повинні
Скоритися умові! Чи відмовтесь
Від вибору назавжди, чи, раніш
Ніж починати, присягніться тут,
Що ви ніколи з жодною з дівчат
Не будете про шлюб вести розмови [20].

Як стверджують дослідники, «улюбленою темою куртуазного руху є … культ єдиного, досконалого і часто страждального кохання» [22], таким

коханням-стражданням і наділяються ті претенденти на руку Порції, які не змогли правильно відгадати необхідну скриньку.

І на останок звернемо увагу ще на один момент. Відомо, що «куртуазна література зображує казковий світ як притулок від реального світу з його обмеженнями і несправедливостями. Світ Чудес зазвичай відокремлений від Феодального світу водним кордоном…» [22]. Чи можна говорити про те, що і Фіорентіно, і Шекспір у своїх творах реалізували цю рису куртуазної літератури, бо і в новелі, і в п'єсі кохані жінки Джаннетто і Бассаніо живуть за морем? На наш погляд, так, але якщо у Фіорентіно це представлено у дещо редукованому вигляді, то 5 дія «Венеціанського купця» говорить сама за себе.

Висновки. Аналіз показав, що Шекспір, працюючи над своєю п'єсою, не тільки звертався до першої новели четвертого дня Фіорентіно, але й до латинської історії з «Римських діянь», яку теж добре знав. Причому драматург не механічно копіював сюжетні мотиви з претекстів, що пов'язані з позикою грошей та специфікою повернення боргу позивачу, а, навпаки, виважено використовував алюзії, ремінісценції та перероблені сюжетні ходи у своїй п'єсі. У той же час прочитання новели Фіорентіно як твору, який насичений рисами куртуазної літератури, допоміг виявити присутність запозичень ключових мотивів, важливих для цієї літератури, у п'єсі Шекспіра.

Проте питання інтертексту в шекспірівській п'єсі «Венеціанський купець» залишається відкритим, бо ще немає в літературознавстві глибоких досліджень, в яких би системно вивчалися міжтекстові зв'язки твору Шекспіра з літературою доби Відродження.

Література:

1. Bloom's Shakespeare Through the Ages: The Merchant of Venice / edited and with an introduction by Harold Bloom. New York: Bloom's Literary Criticism, 2008. 262 p.
2. The Merchant of Venice: Shakespeare: The Critical Tradition. 2nd Edition. William Baker (Editor), Brian Vickers (Editor, series editor), Joseph Candido (Series editor). Continuum, 2005. 408 p.
3. Merchant of Venice: Study Guide. *GradeSaver*. URL: https://www.gradesaver.com/merchant-of-venice
4. Leggatt Alexander. A Modern Perspective: The Merchant of Venice. *Folger Shakespeare Library*. URL: https://www.folger.edu/explore/shakespeares-works/the-merchant-of-venice/the-merchant-of-venice-a-modern-perspective/
5. Bloom Harold. Shakespeare: The invention of the human. New York: Riverhead Books a member of Penguin Putnam Inc., 1998. 745 p.
6. Tearle Oliver. A Summary and Analysis of William Shakespeare's The Merchant of Venice. *Interesting Literature*. URL: https://interestingliterature.com/2020/10/shakespeare-merchant-venice-summary-analysis/

7. Brittes Andrea. The Merchant of Venice Victims within the play. *Acta Academica*. URL: https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1539

8. Karim-Cooper Farah. Questions of value in The Merchant of Venice and Elizabethan England. *Shakespeare's Globe.* URL: https://www.shakespearesglobe.com/discover/blogs-and-features/2016/07/15/questions-of-value-in-the-merchant-of-venice/

9. The Merchant of Venice: Critical Insights /edited Robert C. Evans. Salem Press, 2023. 300 p.

10. The novel from which the play of The merchant of Venice, written by Shakespeare, is taken. 1755. *Internet Archive.* URL: https://archive.org/details/bim_eighteenth-century_il-pecorone-english-_giovanni-fiorentino_1755/mode/2up

11. Dates and sources. When was Shakespeare's The Merchant of Venice was first performed? What stories inspired the play? *Royal Shakespeare Company*. URL: https://www.rsc.org.uk/the-merchant-of-venice/about-the-play/dates-and-sources

12. The Merchant of Venice: Historical Background. *Bell Shakespeare*. URL: https://www.bellshakespeare.com.au/the-merchant-of-venice-historical-background

13. Алексєєнко О. Примітки. *Шекспір Вільям «Венеціанський купець».* URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252&page=13

14. Broich Ulrich. Formen der Markierung von Intertextualität. *Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien* / hrsg. von Ulrich Broich u. Manfred Pfister. URL: https://books.google.com.cu/books?id=UpnZWUWuM3oC&printsec=frontcover&source=gbs_book_other_versions_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

15. Gesta Romanorum. Berlin: Weidmann, 1872. *Internet Archive*. URL: https://archive.org/details/gestaromanorum00oestuoft

16. Collins Lorence G. Does the Bible contradict accepted biological concepts? *University Northridge*. URL: https://www.csun.edu/~vcgeo005/heart.html

17. Il simbolismo del Cuore nella Bibbia. *Scuola Apostolica*. URL: https://scuolaapostolica.com/ll-simbolismo-del-cuore-nella-bibbia/

18. Qual è il significato del sangue di Cristo? *Got Questions.org*. URL: https://www.gotquestions.org/Italiano/sangue-di-Cristo.html

19. Il pecorone di ser Giovanni Fiorentino. Torino, 1853. *Internet Archive*. URL: https://archive.org/details/bub_gb_I5BiyDk0L7cC

20. Шекспір В. Венеціанський купець. *Бібліотека Української Літератури*. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252

21. La litterature courtoise – A la francaise. *WordPress. com.* URL: https://geudensherman.wordpress.com/lit-ma-fr/ma-1150-1250/le-roman-courtois/la-litterature-courtoise/

22. La littérature courtoise. Epopee postmoderne. *WordPress. com.* URL: https://epiquepostmoderne.wordpress.com/2014/12/19/la-litterature-courtoise/

References:

1. Bloom, H. (Ed.). (2008). *Bloom's Shakespeare Through the Ages: The Merchant of Venice*. New York: Bloom's Literary Criticism.

2. Baker, W. (Eds.). (2005). *The Merchant of Venice: Shakespeare: The Critical Tradition*. (2nd ed.). Continuum.

3. Merchant of Venice: Study Guide. (2024). *GradeSaver*. Retrieved from https://www.gradesaver.com/merchant-of-venice

4. Leggatt, A. (2014). A Modern Perspective: The Merchant of Venice. *Folger Shakespeare Library*. Retrieved from https://www.folger.edu/explore/shakespeares-works/the-merchant-of-venice/the-merchant-of-venice-a-modern-perspective/

5. Bloom, H. (1998). *Shakespeare: The invention of the human*. New York: Riverhead Books a member of Penguin Putnam Inc.

6. Tearle, O. (2020). A Summary and Analysis of William Shakespeare's The Merchant of Venice. *Interesting Literature*. Retrieved from https://interestingliterature.com/2020/10/shakespeare-merchant-venice-summary-analysis/

7. Brittes, A. (2019). The Merchant of Venice Victims within the play. *Acta Academica*. Retrieved from https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1539

8. Karim-Cooper, F. (2016). Questions of value in The Merchant of Venice and Elizabethan England. *Shakespeare's Globe*. Retrieved from https://www.shakespearesglobe.com/discover/blogs-and-features/2016/07/15/questions-of-value-in-the-merchant-of-venice/

9. Evans, R.C. (Ed.). (2023). *The Merchant of Venice: Critical Insights*. Salem Press.

10. *The novel from which the play of The merchant of Venice, written by Shakespeare, is taken* (1755). Retrieved from https://archive.org/details/bim_eighteenth-century_il-pecorone-english-_giovanni-fiorentino_1755/mode/2up

11. Dates and sources. When was Shakespeare's The Merchant of Venice was first performed? What stories inspired the play? (2024). *Royal Shakespeare Company*. Retrieved from https://www.rsc.org.uk/the-merchant-of-venice/about-the-play/dates-and-sources

12. The Merchant of Venice: Historical Background. (2024). *Bell Shakespeare*. Retrieved from https://www.bellshakespeare.com.au/the-merchant-of-venice-historical-background

13. Alekseenko, O. (n.d.). Prymitky [Notes]. *Shakespeare William. The Merchant of Venice*. Retrieved from https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252&page=13

14. Broich, Ulrich (1985). Formen der Markierung von Intertextualität. *Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien*. Retrieved from https://books.google.com.cu/books?id=UpnZWUWuM3oC&printsec=frontcover&source=gbs_book_other_versions_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

15. *Gesta Romanorum*. (1872). Berlin: Weidmann. Retrieved from https://archive.org/details/gestaromanorum00oestuoft

16. Collins, L.G. (1995). Does the Bible contradict accepted biological concepts? *University Northridge*. Retrieved from https://www.csun.edu/~vcgeo005/heart.html

17. Il simbolismo del Cuore nella Bibbia. *Scuola Apostolica*. Retrieved from https://scuolaapostolica.com/ll-simbolismo-del-cuore-nella-bibbia/

18. Qual è il significato del sangue di Cristo? (2014). *Got Questions.org*. Retrieved from https://www.gotquestions.org/Italiano/sangue-di-Cristo.html

19. *Il pecorone di ser Giovanni Fiorentino*. (1853). Torino. Retrieved from https://archive.org/details/bub_gb_I5BiyDk0L7cC

20. Shakespeare, W. (n.d.). The Merchant of Venice. *Library of Ukrainian Literature*. Retrieved from https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1252

21. La litterature courtoise – A la francaise. (2014). *WordPress. com.* Retrieved from https://geudensherman.wordpress.com/lit-ma-fr/ma-1150-1250/le-roman-courtois/la-litterature-courtoise/

22. La littérature courtoise. Epopee postmoderne. (2014). *WordPress. com.* Retrieved from https://epiquepostmoderne.wordpress.com/2014/12/19/la-litterature-courtoise/

УДК 811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-198-204

Кіщенко Наталія Дмитрівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин та гуманітарних дисциплін, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м.Київ, https//orcid.org/0000-0002-7685-4518

КІБЕРНЕОЛОГІЗМИ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СУЧАСНОЇ АНГЛОМОВНОЇ НЕОЛОГІЇ

Анотація. Кібернеологізми є однією з найбільш динамічних груп сучасної англомовної неології, що виникає під впливом цифрової революції та глобалізації інформаційного простору. Ці мовні новоутворення тісно пов'язані зі стрімким розвитком інтернет-технологій, соціальних мереж, ігрової індустрії, криптовалют та інших аспектів кіберкультури. У роботі досліджується структура, функції та особливості адаптації кібернеологізмів у сучасній англійській мові. Процес формування кібернеологізмів значною мірою визначається креативністю мовців, які часто комбінують лексичні одиниці, використовуючи абревіацію, словоскладання, деривацію чи калькування. Значну увагу приділено семантичним змінам, зокрема метафоризації та метонімії, що сприяють закріпленню нових термінів у лексиконі. Також розглядається вплив кібернеологізмів на міжмовну взаємодію, включаючи запозичення англійських новотворів іншими мовами. Кібернеологізми функціонують не лише як засіб передачі нових понять, але й як інструмент формування ідентичності онлайн-спільнот. Їх використання впливає на стиль комунікації, скорочуючи дистанцію між мовцями та сприяючи розвитку так званої цифрової мови (digitalese). У роботі аналізуються приклади кібернеологізмів, які набули широкої популярності, таких як "selfie", "meme", "NFT", а також їхній соціокультурний контекст. Дослідження підкреслює роль кібернеологізмів у формуванні сучасного мовного середовища, в якому домінують швидкість, інноваційність та адаптивність. Автори акцентують увагу на потенційних викликах, пов'язаних із стандартизацією нових термінів та їх впливом на традиційні мовні норми. Робота спрямована на всебічний аналіз кібернеологізмів як структурного компонента сучасної англомовної неології, враховуючи їхню роль у глобальній мовній динаміці. Матеріали дослідження можуть бути корисними для лінгвістів, викладачів англійської мови, перекладачів та дослідників у сфері цифрових комунікацій.

Ключові слова: кібернеологізми, англомовна неологія, інтернет-технології, цифрова мова, соціальні мережі, мовна динаміка, інновації, глобалізація.

Kishchenko Nataliia Dmytrivna candidate of philological sciences, Associate Professor of the Department of International Relations and Humanitarian Disciplines, Ukrainian State Dragomanov University, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-7685-4518

CYBERNEOLOGISMS AS A STRUCTURAL COMPONENT OF MODERN ENGLISH NEOLOGY

Abstract. Cyberneologisms are one of the most dynamic groups of modern English-language neology, arising under the influence of the digital revolution and globalization of the information space. These linguistic neoplasms are closely related to the rapid development of Internet technologies, social networks, the gaming industry, cryptocurrencies and other aspects of cyber culture. The work examines the structure, functions and features of the adaptation of cyberneologisms in the modern English language. The process of formation of cyberneologisms is largely determined by the creativity of speakers, who often combine lexical units using abbreviation, compounding, derivation or tracing. Considerable attention is paid to semantic changes, in particular metaphorization and metonymy, which contribute to the consolidation of new terms in the lexicon. The impact of cyberneologisms on cross-linguistic interaction is also considered, including the borrowing of English innovations in other languages. Cyberneologisms function not only as a means of conveying new concepts, but also as a tool for forming the identity of online communities. Their use affects the style of communication, reducing the distance between speakers and contributing to the development of the so-called digital language (digitalese). The work analyzes examples of cyberneologisms that have gained wide popularity, such as "selfie", "meme", "NFT", as well as their socio-cultural context. The study emphasizes the role of cyberneologisms in the formation of the modern language environment, which is dominated by speed, innovation and adaptability. The authors emphasize the potential challenges associated with the standardization of new terms and their impact on traditional language norms. The work is aimed at a comprehensive analysis of cyberneologisms as a structural component of modern English-language neology, taking into account their role in global language dynamics. The research materials can be useful for linguists, English language teachers, translators and researchers in the field of digital communication.

Keywords: cyberneologisms, English-language neology, Internet technologies, digital language, social networks, language dynamics, innovations, globalization

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток інформаційних технологій і цифрової культури докорінно змінює всі аспекти суспільного життя, зокрема й мовну комунікацію. У сучасному глобалізованому світі мова, як жива й динамічна система, невпинно поповнюється новими одиницями, що відображають зміни в суспільстві, науці, техніці та культурі. Одним із ключових джерел інновацій у лексиці англійської мови є так звані кібернеологізми – нові слова та вирази, які виникають у контексті розвитку інтернету, соціальних мереж, онлайн-ігор, криптовалют, штучного інтелекту та інших феноменів кіберкультури.

Актуальність вивчення кібернеологізмів обумовлена не лише їх кількісним зростанням, але й впливом на різні аспекти мовної системи: семантику, морфологію, синтаксис і навіть прагматику. З'являючись як реакція на нові соціокультурні та технологічні реалії, кібернеологізми формують унікальний шар лексики, що відображає креативність мовців і їх здатність адаптувати мову до вимог сучасності. Особливої уваги заслуговує процес їх творення, який включає такі мовні механізми, як словоскладання, абревіація, калькування, метафоризація та запозичення. Проблема вивчення кібернеологізмів також пов'язана із їхнім швидким поширенням у глобальному інформаційному просторі. Англійська мова, як lingua franca, є джерелом більшості новотворів, які згодом проникають в інші мови через процеси запозичення. Це викликає питання про вплив англійських кібернеологізмів на національні лексичні системи, а також про необхідність їхньої стандартизації для уникнення термінологічної плутанини. Водночас використання кібернеологізмів у комунікації часто стирає традиційні мовні норми, що є викликом для мовознавців і освітян.

Окрім суто лінгвістичних аспектів, вивчення кібернеологізмів зачіпає ширший соціокультурний контекст. Ці мовні новоутворення не лише описують нові явища, але й слугують інструментом самоідентифікації онлайн-спільнот, формуючи специфічний цифровий дискурс. Їх використання у соціальних мережах, блогах, форумах та ігрових платформах сприяє появі нового типу комунікації, орієнтованого на швидкість, лаконічність і візуальну підтримку. У цьому контексті постає питання про вплив кібернеологізмів на мовну культуру та сприйняття інформації у цифрову епоху.

Отже, проблема кібернеологізмів як структурного компонента сучасної англомовної неології є багатоаспектною. Вона охоплює питання їхнього

формування, функціонування, впливу на мовну динаміку, міжмовної взаємодії та комунікацію в умовах цифровізації. Її вивчення є важливим для розуміння сучасних тенденцій у розвитку мов і для забезпечення ефективної міжкультурної комунікації в глобальному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження у сфері кібернеологізмів свідчать про їхню значущість як відображення сучасних змін у технологіях, суспільстві та мовній системі. Наприклад, Аманда Ройг-Марін у своїй роботі акцентує увагу на процесах лексичного змішування, що є одним із головних механізмів утворення кібернеологізмів. Вона аналізує терміни на кшталт *webisode* та *rage-quit*, які демонструють адаптацію мови до нових явищ цифрової епохи. Її дослідження підкреслює, що такі слова відображають не лише нові технологічні реалії, а й соціальні емоції, пов'язані з ними.

Інший напрямок досліджень стосується впливу англомовних кібернеологізмів на інші мови, зокрема через глобалізацію. Згідно з аналізом Карен Стейн з журналу *Linguistics Today*, значна частина сучасних кібернеологізмів, що активно поширюються в інтернет-культурі, стає джерелом для запозичень у різних мовах. Вона зазначає, що такі терміни, як *selfie*, *hashtag* і *streaming*, проникають у різні культурні контексти, часто зазнаючи мінімальної адаптації.

Дослідження Лізи Гілберт підкреслюють соціокультурну функцію кібернеологізмів. Вона вказує, що нові слова не лише описують технологічні реалії, а й формують нові когнітивні моделі та слугують маркерами приналежності до цифрових спільнот. Наприклад, слова *meme* чи *troll* стають частиною специфічного онлайн-дискурсу, створюючи нові рівні ідентичності та взаємодії між користувачами.

Загалом, дослідження вчених свідчать, що кібернеологізми є не просто новими словами, а важливим феноменом, який відображає мовну, когнітивну та соціальну динаміку цифрового світу. Їх вивчення дозволяє не лише зрозуміти процеси сучасного словотворення, а й виявити ширші тенденції глобалізації та культурного обміну.

Метою статті є аналіз кібернеологізмів як важливого структурного компонента сучасної англомовної неології. Дослідження спрямоване на визначення механізмів їхнього творення, функціональних особливостей і впливу на мовну систему, а також на вивчення їхнього культурного та соціального значення у глобальному контексті.

Виклад основного матеріалу. Кібернеологізми – це новітні лексеми, які виникають на тлі технологічних і соціальних змін, зокрема через інтернет та розвиток цифрових медіа. Вони відображають не лише нові концепти і реалії, але й змінюють структуру мовних систем, сприяючи

формуванню нових мовних ідентичностей та моделей комунікації. Кібернеологізми є важливим компонентом сучасної англомовної неології, оскільки вони мають властивості, характерні для швидко розвиваються лексичних одиниць, які вбирають у себе елементи, пов'язані з інноваціями та соціокультурними процесами.

Процес утворення кібернеологізмів активно досліджується в контексті лексичних змін, які викликають нові технології. Одним із головних механізмів утворення таких слів є лексичне змішування (blending), коли два або більше слів об'єднуються в одне з метою ефективнішого позначення нових явищ. Такі терміни, як *webisode* (поєднання слів "web" і "episode"), *selfie* (поєднання "self" і "portrait") або *brunch* (злиття "breakfast" і "lunch"), є яскравими прикладами таких явищ. Блендинги дозволяють не лише скоротити мовний потік, але й створити слово, яке влучно відображає сутність нової реальності.

Згідно з дослідженням, опублікованим у журналі *English Today*, процеси утворення нових слів у цифровому середовищі також сприяють розвитку інтернет-лексики, де часто використовуються абревіації, скорочення та емодзі. Одним із основних механізмів цього є комплексні абревіації, як-от *LOL* (Laughing Out Loud), *BRB* (Be Right Back), або *SMH* (Shaking My Head), що уможливлюють комунікацію в межах обмеженого текстового простору, характерного для онлайн-діалогу. Це також відображає прагнення до економії часу та зусиль під час онлайн-спілкування. Такі абревіатури стали частиною мовної культури, активно використовуються в повсякденному житті та навіть у ЗМІ.

Вивчення кібернеологізмів також вказує на важливість культурних трансформацій, оскільки багато нових слів мають соціокультурне значення, яке часто виходить за межі технічного контексту. Так, терміни типу *meme* або *troll* стають маркерами онлайн-культур та ідентичностей, що визначають належність до певних груп у мережі. Вони можуть позначати не тільки нові явища, але й нові соціальні функції та стосунки між користувачами інтернету. Як зазначають вчені, такі терміни часто зберігають культурний контекст, коли переносяться в інші мови чи культурні середовища.

З точки зору структурних аспектів, багато кібернеологізмів мають властивості, характерні для коротких форм, які з'являються в інтернет-комунікаціях через їх економічність та зрозумілість. Це може бути пов'язано з необхідністю швидкої та ефективної передачі інформації в умовах обмеженого текстового простору. Більшість кібертермінів, що активно увійшли в сучасну англійську мову, є зручними для використання в чатах, текстових повідомленнях або в соцмережах, оскільки вони дозволяють швидко передавати великі обсяги інформації без зайвих слів.

Один із напрямків досліджень, що зосереджені на впливі кібернеологізмів на мовні системи, передбачає аналіз їхнього впливу на граматичні та синтаксичні структури. Наприклад, деякі терміни вимагають змін у граматичних конструкціях. Слово *streaming* стало не тільки технічним терміном, що означає технологію передачі даних, але й стало поширеним дієсловом, яке використовується у множині або як дієслівна форма. Це демонструє розширення меж граматичних функцій для нових слів, що породжують такі феномени, як граматичний креативізм.

Іншим важливим аспектом є аналіз крос-культурних процесів: багато кібернеологізмів не лише вводяться в англійську мову, але й активно інтегруються в інші мовні системи через глобалізацію та використання соціальних медіа. Протягом останнього десятиліття ми спостерігаємо зростаючу тенденцію до використання англійських кібертермінів у мовах, таких як іспанська, французька, японська тощо. Це сприяє формуванню нових мовних варіантів і модифікацій термінів, що зберігають англомовні корені, але адаптуються під фонетичні та граматичні вимоги цих мов.

Отже, кібернеологізми не тільки відображають технологічні та культурні зміни, але й активно сприяють розвитку нових мовних моделей та комунікаційних стратегій. Вони є важливим інструментом для дослідження того, як мова адаптується до змін, які спричиняє цифровізація та глобалізація. Вивчення таких термінів допомагає зрозуміти, як сучасна мова реагує на швидкі зміни в технологіях і суспільстві, створюючи нові можливості для комунікації та виразу.

Висновки. Дослідження кібернеологізмів як структурного компонента сучасної англомовної неології показують, що ці лексеми є невід'ємною частиною мовного розвитку в умовах швидких технологічних змін. Вони відображають не лише нові концепти і реалії, але й суттєво змінюють структуру мовних систем, сприяючи виникненню нових мовних форм і структур. Кібернеологізми не лише заповнюють лакуни, пов'язані з розвитком цифрових технологій, а й стають важливими інструментами соціокультурного вираження в межах глобального інформаційного простору.

Процес їхнього виникнення і розповсюдження активно стимулюється лексичними змішуваннями, абревіаціями та іншими мовними механізмами, які дозволяють швидко адаптувати терміни до нових умов комунікації. Такий процес сприяє значному розширенню лексичного запасу мови, зокрема в рамках інтернет-культури та соціальних мереж. Зокрема, терміни, що походять від англомовних цифрових реалій, мають великий вплив на інші мови, стаючи частиною глобальної лексики. Це явище також вказує на збільшення культурного впливу англійської мови в світі.

Кібернеологізми виконують важливу роль у формуванні нових соціальних ідентичностей і мовних практик. Вони не лише позначають нові технології, але й відображають емоційні та соціальні настрої, характерні для сучасних комунікацій. Таким чином, дослідження кібернеологізмів дозволяє краще зрозуміти процеси мовної еволюції в контексті глобалізації, цифровізації та культурних трансформацій.

Література:

1. Brown, T. *From memes to trolling: The role of cyberneologisms in online subcultures*. *Journal of Cyber Communication*, 5(3), 75–88, 2020.
2. Gilbert, L. *Social functions of cyberneologisms in online communities*. *Journal of Digital Culture*, 22(4), 80–95, 2018.
3. Harris, M. *Internet lexicon and cultural change: A study of online terminology*. Oxford University Press, 2021.
4. Johnson, P. *The impact of social media on the development of cyberneologisms*. *Global Communication Review*, 34(2), 45–59, 2017.
5. Matthews, C. *New words in the digital age: The linguistic effects of online culture*. *Modern Linguistic Studies*, 28(1), 103–120, 2016.
6. Roig-Marín, A. *The rise of cyberneologisms: Blending and abbreviation in the digital era*. Cambridge University Press, 2020.
7. Stein, K. *The influence of English cyberneologisms on global languages*. *Linguistics Today*, 45(3), 15–30, 2019.
8. Turner, R. *Cyberneologisms and their cultural implications in modern English*. *Language and Society*, 40(2), 22–40, 2022.

References

1. Brown, T. (2020). *From memes to trolling: The role of cyberneologisms in online subcultures*. *Journal of Cyber Communication*, 5(3), 75–88. [in English]
2. Gilbert, L. (2018). *Social functions of cyberneologisms in online communities*. *Journal of Digital Culture*, 22(4), 80–95. [in English]
3. Harris, M. (2021). *Internet lexicon and cultural change: A study of online terminology*. Oxford University Press. [in English]
4. Johnson, P. (2017). *The impact of social media on the development of cyberneologisms*. *Global Communication Review*, 34(2), 45–59. [in English]
5. Matthews, C. (2016). *New words in the digital age: The linguistic effects of online culture*. *Modern Linguistic Studies*, 28(1), 103–120. [in English]
6. Roig-Marín, A. (2020). *The rise of cyberneologisms: Blending and abbreviation in the digital era*. Cambridge University Press. [in English]
7. Stein, K. (2019). *The influence of English cyberneologisms on global languages*. *Linguistics Today*, 45(3), 15–30. [in English]
8. Turner, R. (2022). *Cyberneologisms and their cultural implications in modern English*. *Language and Society*, 40(2), 22–40. [in English]

УДК 811.111’362’367.622’06:811.161.2’1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-205-215

Ковтун Оксана Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології, докторант кафедри романо-германської філології та зарубіжної літератури факультету іноземної та слов’янської філології, Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, тел.: (093) 885-20-93, https://orcid.org/0000-0002-9139-8987

ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИСЛІВНИКА СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПОТЕНЦІАЛ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ОЦІННИХ ЗНАЧЕНЬ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню числівника сучасної англійської мови з акцентом на вияв його аксіологійного потенціалу та функційної здатності виражати оцінні значення. Розглянуто особливості інтерпретації числівника в сучасному мовознавстві через призму традиційних і новітніх лінгвістичних парадигм. Наголошено, що, з одного боку, числівник демонструє стабільність своєї системи, а з іншого, – адаптується до нових контекстів, беручи участь у творенні нових слів та презентуючи моделі творення оцінних значень і смислів. Висвітлено основні підходи до вивчення числівника в когнітивному, соціокультурному, функційно-прагматичному та дискурсивному аспектах. Схарактеризовано особливості вивчення числівника в контексті морфології оцінки як нового напряму сучасного мовознавства, що виокремлений у межах граматики оцінки.

Особлива увага приділена розгляду граматичних особливостей числівника, їх класифікаціях, зокрема поділу на кількісні й порядкові, а також специфіці використання в структурі лексико-семантичного поля кількості. Наголошено, що числівники англійської мови є морфологічно інваріантними, але володіють прихованим аксіологійним потенціалом. Це зумовлено здатністю порядкових числівників набувати вторинних значень у процесі номінації, ідентифікувати об’єкти або явища, а також моделювати інтенсивність вияву та градацію оцінки. Водночас виявлено значний словотвірний потенціал числівникових основ у формуванні композитів, що впливає на їх морфосинтаксичні властивості та функційні характеристики в реченні.

Запропоновано аналіз аксіологійного потенціалу порядкових числівників, що реалізується через їх здатність формувати композитні прикметники та бути засобом суб’єктивної оцінки. Проаналізовано приклади

використання числівників у дискурсивній практиці, що демонструє їх багатофункційність та здатність передавати соціокультурні конотації.

Зокрема, наведено приклади формування оцінки через семантичні та словотвірні процеси, зокрема афіксацію, словоскладання та утворення композитів. Виявлено, що числівники використовуються для формування аксіологійно значущих одиниць, що підсилюють експресивність мовлення. Порядкові числівники також проаналізовано у функції презентантів якісних ознак, що реалізується за допомогою відповідних семантичних механізмів: вираження найвищого рівня якості, суб'єктивного схвалення, іронії, градації якості, що презентується через ступінь вияву інтенсивності. Установлено, що в природі порядкових числівників закладена здатність до ідентифікації та індивідуалізації, що вможливлює їх функціювання як засобів презентації категорії оцінки.

Продемонстровано, що числівники англійської мови, попри їхню морфологічну нейтральність, мають аксіологійний потенціал. Їх значення формується через взаємодію кількісних і якісних компонентів, що дає числівникам змогу бути інструментом вербалізації оцінки в сучасній англійській мові. Отже, числівник постає як важливий елемент лексико-граматичної системи, що виконує не лише номінативну, але й оцінну функцію.

Теоретична значущість дослідження полягає в систематизації знань про граматичні особливості числівника англійської мови та окреслення його ролі у вираженні оцінних значень. Практичну цінність наукової розвідки визначаємо тим, що її матеріал можна використати під час викладання англійської мови, зокрема в процесі вивчення морфології та словотвору, а також авторського курсу з морфології оцінки англійської мови.

Ключові слова: лінгвоаксіологія, граматика оцінки, морфологія оцінки, категорія оцінки, оцінне значення, числівник.

Kovtun Oksana Volodymyrivna Ph.D., Associate Professor, Associate Professor at the Department of English Philology, doctoral student of the Department of Romance Languages and World Literature, Faculty of Foreign and Slavic Philology, Vasyl' Stus Donetsk National University, Vinnytsia, tel.: (093) 885-20-93, https://orcid.org/0000-0002-9139-8987

RESEARCH ON NUMERALS IN MODERN ENGLISH: THE POTENTIAL FOR PRESENTING EVALUATIVE MEANINGS

Abstract. The article is devoted to the study of numerals in modern English, with a focus on their axiological potential and functional capacity to

express evaluative meanings. It examines the peculiarities of interpreting numerals in contemporary linguistics through the prism of both traditional and modern linguistic paradigms. The study emphasizes that, on the one hand, numerals demonstrate stability in their system, while on the other, they adapt to new contexts, participating in the creation of new words and presenting models for generating evaluative meanings and concepts. Key approaches to studying numerals in cognitive, sociocultural, functional-pragmatic, and discursive aspects are highlighted.

The features of examining numerals in the context of the morphology of evaluation, a new direction in modern linguistics framed within the grammar of evaluation, are characterized. Particular attention is paid to the grammatical properties of numerals, their classifications, including the division into cardinal and ordinal types, as well as their specific use within the structure of the lexical-semantic field of quantity. It is noted that English numerals are morphologically invariant but possess latent axiological potential. This is due to the ability of ordinal numerals to acquire secondary meanings during nomination processes, identify objects or phenomena, and model the intensity and gradation of evaluation.

Additionally, the significant word-formation potential of numeral stems in forming compounds, influencing their morphosyntactic properties and functional characteristics in sentences, is identified. The axiological potential of ordinal numerals, realized through their ability to form compound adjectives and serve as tools for subjective evaluation, is analyzed. Examples of numeral usage in discursive practice demonstrate their multifunctionality and capacity to convey sociocultural connotations.

The study provides examples of evaluation formation through semantic and word-formation processes, including affixation, compounding, and composite formation. It is revealed that numerals are used to form axiologically significant units that enhance the expressiveness of speech. Ordinal numerals are also analyzed in their function as indicators of qualitative attributes, realized through corresponding semantic mechanisms, such as expressing the highest level of quality, subjective approval, irony, and gradation of quality presented through the intensity of manifestation. It is established that ordinal numerals inherently possess the ability for identification and individualization, enabling their functioning as tools for presenting the category of evaluation.

The study demonstrates that English numerals, despite their morphological neutrality, exhibit axiological potential. Their meanings are formed through the interaction of quantitative and qualitative components, enabling numerals to serve as instruments for verbalizing evaluation in modern English. Thus, numerals emerge as an important element of the lexical-grammatical system, performing not only nominative but also evaluative functions.

The theoretical significance of the study lies in the systematization of knowledge about the grammatical features of English numerals and the delineation of their role in expressing evaluative meanings. The practical value of the research is determined by its applicability in teaching English, particularly in the study of morphology and word formation, as well as in an author's course on the morphology of evaluation in the English language.

Keywords: linguistic axiology, evaluative grammar, morphology, category of evaluation, evaluative meaning, numeral.

Постановка проблеми. Ключовим методологійним постулатом сучасної лінгвістики є теза про те, що мова дає змогу її носіям пізнавати світ, а пізнання – процес презентації предметів довкілля різними засобами мови й з огляду на різні аспекти. Глобалізаційна функція англійської мови вимагає прискіпливої уваги до проблеми її опису в українському мовознавстві, що проєктується на всі рівні мовної системи, крізь призму традиційних і новітніх напрямів мовознавства. *Актуальною* є й усебічна презентація всіх частин мови, серед яких і числівник, що виокремлюється «сигніфікативною референцією та нульовим денотатом. Від інших частин мови числівники відрізняються облігаторною наявністю семи нумеральності» [1] як ідентифікувальної ознаки, проте числівник як лексико-граматичний розряд слів має значний потенціал в омовленні довкілля, що проєктується на морфологію оцінки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В академічній граматиці, на відміну від традиційної (широкий підхід), що загальновідомо, числівник розглядають у вузькій парадигмі, коли в його складі залишають лише кількісні числівники, а порядкові розглядають як додатковий лексико-граматичний розряд, названий порядковими прикметниками (у складі прикметника), що базується на формальних показниках; невідмінювані числівники відносять до складу прислівника; деякі числівники, що виконують указівну функцію, – уналежнюють до займенника.

До цього часу ведуться дискусії щодо самостійності числівника як частини мови. Однак водночас учені не сумніваються в тому, що числівник має своєрідну словотвірну базу, синтаксичні особливості й унікальну категорійну семантику.

Вивчення числівника щодо його потенціалу презентувати оцінне значення розпочала Тетяна Космеда, окресливши, зокрема, «п'ять формул категорії оцінки»: ідеться про оцінку якості знань за допомогою п'яти балів, розміщених на шкалі оцінки [2, с. 90]. Хоча на сьогодні ця формула видозмінена, оскільки шкала оцінки трансформувалася й базується на дванадцятибальні системі.

Сьогодні числівник досліджують у фокусі нових лінгвістичних парадигм, насамперед крізь призму функційно-прагматичної парадигми, зокрема в Україні актуалізовано дослідження когнітивної і концептуальної лінгвістики, зрозуміло, ракурс уваги вчених у цьому разі виходить за межі морфології (числівника як частини мови) вивчають концептуальні мікросистеми, напр., Олександра Аргуткіна підготувала дисертаційну працю «Концептуально-семантичний і функціональний аспекти мікросистеми “Число”» [3]. Загальний огляд аспектів дослідження слів, що належать до мікросистеми “Число”, у традиційній і сучасній парадигмах знань пропонують Т. Космеда і О. Аргуткіна [4].

Наголосімо й на дослідженні числівника у фокусі граматики оцінки, що ґрунтовно продемонстровано Оксаною Халіман [5]. Числівник схарактеризовано крізь призму граматичних категорій роду й відмінка. Ураховано його здатність моделювати форми компаративу для виявлення інтенсивності оцінки, а також його спроможність до моделювання граматичних ігрем. Ідеться про «оякіснення слів у процесі креативного формотворення, що зумовлює появу вторинних смислів і стає зручним засобом вираження позитивної оцінки» [5, с. 232–233].

У сучасних дослідженнях, спроєктованих на числівник англійської мови, простежуємо прагнення систематизувати інформацію про особливості класу числівника щодо його множинних номінативних функцій і у фокусі когнітивного аспекту (Вікторія Токарчук [6; 7; 8]), і аспекту соціокультурного (В. Токарчук [9]), а також намагання визначити їх своєрідність як дискурсивних слів (Світлана Швачко [10]), що простежуємо і в українському мовознавстві.

Учені досліджують семантико-граматичні особливості числівників англійської мови, указуючи на новаторські підходи до їх вивчення, зокрема йдеться про просторово-часові чинники їх презентації. «Вивчення дискурсивних характеристик числівників є вельми актуальним з огляду на тенденції сьогодення – осмислення мовних картин світу, омовлення концептів та когнітивних схем» [1]. Констатовано, що числівники англійської мови виражають абстраговане значення числа, що підкріплюється практикою їх функціювання в дискурсивному просторі: вони характеризують багатофункційністю і багатоаспектністю, як і числівники української мови [11; 12].

Мета статті – стисло презентувати граматичні ознаки числівника англійської мови й показати його потенціал до вираження категорії оцінки в межах морфології оцінки як нового напряму сучасного мовознавства. *Об’єкт* – граматичні особливості англійської мови щодо вираження категорії оцінки, а *предмет* – потенціал числівника англійської мови щодо

вираження оцінного значення. Серед дослідницьких *методів* виокремімо загальнонауковий описовий метод як основний: він дає змогу викласти огляд проблеми щодо інтерпретації числівника; методи індукції і дедукції залучаємо для переходу від загальних тверджень до висновків і, навпаки, для узагальнення; абстрагування – для виокремлення напрямів дослідження числівника, а також концептуально-аналітичний – для кваліфікування та методологійного оцінювання теоретичних засад вивчення числівника й демонстрації його потенціалу щодо вербалізації категорії оцінки. Серед лінгвістичних методів актуалізуємо контекстуально-інтерпретативний – для аналізу фактичного матеріалу, відповідних текстових зразків, метод компонентного аналізу – для розуміння семантичного навантаження розглядуваних одиниць, а також аксіологійний метод – для виокремлення значення оцінки чи аксіологійних смислів, а також порівняльно-зіставний метод, що спроєктований на порівняння фактів української та англійської мов.

Виклад основного матеріалу. Методологійним постулатом для інтерпретації числівника вважають те, що, власне, кількісне значення презентують практично всі основні частини мови: іменники, дієслова, займенники, прикметники, прислівники, але найбільш послідовно воно виражається, звичайно, числівником і його похідними. Прийнято вважати, що числівник – це особлива частина мови, що гармонійно поєднує морфологічні й семантичні ознаки, хоча зазначений лексико-граматичний клас слів і кваліфікують як периферійний, оскільки числівник не вирізняється чіткою, розгалуженою системою морфологічний категорій. Ця частина мови не виконує і особливих синтаксичних функцій. Основним семантичним функційним навантаженням числівника є квантитативність і нумеративність.

Числівники англійської мови, як і числівник української мови, – це самостійна частина мови, презентує відповідні граматичні ознаки. Цей граматичний клас слів складає замкнуту систему, оскільки нові числівники вже не з'являються [13]. Це усталена система квантитативних одиниць, що входить у структуру лексико-семантичного поля кількості [14]. «Етимонами числівників були номінації пальців, частин тіла, займенників. З розвитком лічби мотивацією номінацій чисел слугують процеси віднімання, додавання та множення» [1, с. 7]. Числівники англійської мови поділяються на кількісні (позначають кількість) і порядкові (позначають порядок під час лічби), хоч, як і в граматиках української мови, порядкові числівники розглядають і в системі прикметників за спільністю граматичних значень.

Світлана Швачко, Світлана Баранова й Ірина Кобякова в навчальному посібнику «Числівник англійської мови» [1] указали на особливості

сучасної інтерпретації англійського числівника, що мотивовано його аксіологійним потенціалом. Виокремімо основні постулати запропонованої теорії:

(1) у структурі «кількісно-якісних похідних числівників спотерігаються такі специфікації якості: (а) якість за кількістю; (б) інтенсифікація якості на базі кількості; (в) якість за місцезнаходженням, зазначеним за допомогою числа; (г) інтенсифікація якості на базі сукцесії; (д) якість «відмінності», відмежованості від іншого подібного об'єкта за індексом цілого [1, с. 83];

(2) порядкові числівники пов'язані з категорією інтенсивності, призначення якої – відображати (а) більший чи менший вияв ознаки, (б) кількісну градацію якісної ознаки в межах відповідної якості. «В англійській мові існує система словотворчих засобів вираження інтенсивності ознаки. Їх особливість полягає в тому, що вони вводять кількісне значення разом із якісним до структури лексичного значення слова» [1, с. 81];

(3) «парадигматична сутність порядкових числівників будується на "константі ознаки", синтезованої на базі кількісного значення» [1, с. 84];

(4) порядкові числівники презентують значення якості, що свідчить «про наявність у мові асоціативних рядів схожості та протиставленості, до складу яких входять порядкові слова. Так, слово англ. *first* (укр. *перший*) асоціюється з близьким за значенням словом "*вищий*" (*першого ґатунку, вищого ґатунку*) та протистоїть слову англ. *third* (укр. *третій, низький /третього ґатунку, низької якості/*)» [1, с. 86];

(5) «значення послідовності та значущості об'єктів реалізується опозицією типу англ. *first teeth :: second teeth :: third teeth* (укр. *перші зуби :: другі зуби :: треті зуби;* англ. *the first day :: the last day*» (укр. *перший день :: останній день*) [1, с. 86];

(6) порядкові числівники «виражають ознаки за відношенням до предмета чи явища, людини чи тварини, абстрактного поняття, часу з обов'язковою вказівкою на числове поняття (кількісної, порядкової, індексної, градуйованої ознаки)» [1, с. 91];

(7) «до семантики похідних типу *first-class* додається ще й значення оцінки. Місце в лічильному ряді асоціюється з досконалістю / недосконалістю певної ознаки. Числове поняття, звичайно, не втрачається, а відсувається все глибше в лексичному значенні» [1, с. 92], порівн.: англ. *I may not be a* ***first-rate*** *composer. But I am a* ***first-class second-rate*** composer (R. Strauss) (укр. перекл.: *Можливо, я й не композитор першого ґатунку. Але я першокласний композитор другого ґатунку* /іронна самооцінка та градація якості за допомогою взаємодії кількісного й якісного значень/);

англ. *Then LA Times music critic Martin Bernheimer tended to give Previn a rough time, too, once referring to him as a* ***first-rate*** *conductor of* ***second-rate*** *music* (https://www.kusc.org/articles/andre-previn) (укр. *Тодішній музичний критик газети LA Times Мартін Бернхаймер також ставився до Превіна суворо, одного разу назвавши його* ***першокласним*** *диригентом* ***другорядної*** *музики*). Використання порядкових числівників (*first-rate, first-class, second-rate*) демонструє їхню здатність виражати оцінні значення за допомогою утворення композитних прикметників. Контраст між поняттями створює аксіологійну напругу, що відображає суб'єктивну думку, наприклад, талант диригента визнається, але знецінюється через репертуар. Композити на основі порядкових числівників у таких контекстах функціюють як засоби аксіологійного зіставлення, поєднуючи кількісне та якісне значення, а їх використання підсилює експресивність та суб'єктивність оцінки;

(8) моделюється «оцінка предмета з точки зору його місця в ряді слідування, порівн.: англ. *A little party of seven youths in cloth caps, half in and half out of a* ***third-class*** *carriage, were keeping up their spirits in truly English fashion...* (J. Galsworthy)» [1, с. 94] (укр. *Невелика компанія з семи юнаків у матерчатих кашкетах, наполовину всередині й наполовину зовні вагона* ***третього класу****, підбадьорювали себе в істинно англійській манері...*); англ. *In* ***the first*** *place, therefore, I will discourse of bodies natural; in* ***the second****, of the dispositions and manners of men; and in* ***the third****, of the civil duties of subjects* (T. Hobbes) (укр. ***По-перше****, я розгляну природні тіла;* ***по-друге****, схильності та манери людей; і* ***по-третє****, громадянські обов'язки підданих* /автор структурує свій виклад, надаючи першочергову важливість природним тілам, потім людським якостям, і, нарешті, соціальним обов'язкам/). Як бачимо, оцінне значення виявляється у відчислівникових похідних, зокрема прислівникових.

Висновки. Значення «кількісності» й «порядковості» – основна граматично-семантична ознака числівників і англійської, і української мов. Відмінність між граматичними ознаками числівником англійської і української мов полягає в тому, що числівники англійської мови не мають власних граматичних категорій, оскільки вони є морфологічно інваріантними й не змінюються ані за родом, ані за числом чи відмінком.

Англійські порядкові числівники, як і їх аналоги української мови, виражають квантитативно-кваліативну семантику. Однак відмінна риса порядкових числівників, що набувають значення якості, зокрема й оцінки, полягає в тому, що простежуємо виражений вторинний характер номінації. У семантичній природі порядкових числівників – здатність щось ідентифікувати чи індивідуалізувати. У цьому й виражається його здатність

бути засобом презентації категорії оцінки, моделювати смисли, що можуть фіксуватися на шкалі оцінки як градуалізована чи інтенсифікована ознака.

Основи числівників мають значний потенціал у поєднувальній комбінаториці, що дає їм змогу активно брати участь у творенні нових слів. В англійській мові числівникові основи широко застосовуються в похідних словах, утворених шляхом афіксації та словоскладання. Граматична єдність числівникових композитів виявляється в їх морфосинтаксичних властивостях, що свідчить про їх структурну цілісність. Морфосинтаксичні характеристики таких композитів визначають їх «поведінку» в реченні та взаємодію з іншими словами. Їх здатність формувати нові слова та впливати на морфосинтаксичні властивості композитів підкреслює їх значущість у мовній системі.

Порядкові числівники мають прихований аксіологійний потенціал, що реалізується в декількох ключових аспектах, і можуть виражати найвищий рівень, суб'єктивне схвалення, іронію, градацію якості через ступінь інтенсивності, часто набувають додаткового значення через культурні та соціальні конотації. Порядкові числівники є константами ознаки, що базується на кількісному значенні, але впливають на її якісну інтерпретацію.

Числівники англійської мови, хоча й залишаються морфологічно нейтральними, мають виражений аксіологійний потенціал, реалізація якого відбувається через семантичні та словотворчі процеси, що дає їм змогу бути не лише засобом позначення порядку, але й активним інструментом вираження оцінки в сучасній англійській мові.

Література:

1. Швачко С. О., Баранова С. Б., Кобякова І. К. Числівник англійської мови: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДУ, 2010. 171 с.

2. Космеда Т. Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки: монографія. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2000. 349 с.

3. Аргуткіна О. А. Концептуально-семантичний і функціональний аспекти мікросистеми «Число»: дис. … канд. філол.. наук. Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2001. 218 с.

4. Космеда Т. А., Аргуткіна О. А. Огляд аспектів вивчення слів мікросистеми «Число» в руслах традиційної та нової лінгвістичних парадигм. *Лінгвістика*: зб. наук. пр. Луганськ: Альма-матер, 2003. Вип. 1. С. 57–65.

5. Халіман О. В. Граматика оцінки: морфологічні категорії української мови: моногр. / переднє слово, наук. ред. проф. Т. Космеди. Харків: Майдан, 2019. 458 с.

6. Токарчук В. А. Ім’я числа як джерело іконічних номінативних одиниць (на матеріалі сучасної англійської мови). *Актуальні проблеми менталінгвістики*: зб. статей за матеріалами VI Міжнар. наук. конф. (Черкаси, 21–22 травня 2009). Черкаси, 2009. С. 102–103.

7. Токарчук В. А. Номінативні одиниці з нумеральним компонентом: лінгвокогнітивний аналіз (на матеріалі сучасної англійської мови): дис. … канд. філол. наук: 10.02.04 / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2013. 203 с.

8. Токарчук В. А. Номінативні одиниці з нумеральним компонентом-індексом: лінгвокогнітивний аналіз (на матеріалі сучасної англійської мови). *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2009. № 5. С. 287–292.

9. Токарчук В. А. Номінативні одиниці з нумеральним компонентом: соціокультурний аспект (на матеріалі сучасної англійської мови). *Мова і культура*: наук. видання. К., 2009. Вип. 12. Т. III (128). С. 192–197.

10. Швачко С. О. Дискурсивні характеристики числівників сучасної англійської мови. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен*: колект. моногр. Харків: Харків. нац. ун-т ім. В. Каразіна, 2005. С. 181–197.

11. Каламаж М. А. Функціональні характеристики числівників сучасної англійської мови (на матеріалі художніх текстів). *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*: зб. наук. праць. Вип. 12. Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 2007. С. 174–181.

12. Токарчук В. А. Здобутки та перспективи аналізу англійського числівника. *Ученые записки Таврич. нац. ун-та им. В. И. Вернадского*: науч. журнал. Серия «Филология. Социальные коммуникации». Симферополь: Таврич. нац. ун-т им. И. В. Вернадского, 2010. Т. 23 (62). № 2. Ч. 1. С. 214–218.

13. Жлуктенко Ю. О. Порівняльна граматика української та англійської мов. К.: Рад. шк., 1962. 160 с.

14. Бронікова С. А. Функціонально-семантичне поле квантитативності в сучасній українській мові: автореф. дис. ... канд. філол. наук . Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2004. 17 с.

References:

1. Shvachko, S. O., Baranova, S. B., & Kobiakova, I. K. (2010). Chyslivnyk anhliiskoi movy [Numeral in English Language]. Sumy: SumDU [in Ukrainian].

2. Kosmeda, T. (2000). Aksiolohichni aspekty prahmalinhvistyky: formuvannia i rozvytok katehorii otsinky [Axiological Aspects of Pragmalinguistics: Formation and Development of Evaluation Category]. Lviv: LNU im. I. Franka [in Ukrainian].

3. Arhutkina, O. A. (2001). Kontseptualno-semantychnyi i funktsionalnyi aspekty mikrosystemy "Chyslo" [Conceptual-semantic and functional aspects of the microsystem "Number"]. Candidate's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].

4. Kosmeda, T. A., & Arhutkina, O. A. (2003). Ohliad aspektiv vyvchennia sliv mikrosystemy "Chyslo" v ruslakh tradytsiinoi ta novoi linhvistychnykh paradyhm [Review of aspects of studying words of microsystem "Number" in traditional and new linguistic paradigms]. *Linhvistyka – Linguistics*, 1, 57–65 [in Ukrainian].

5. Khaliman, O. V. (2019). Hramatyka otsinky: morfolohichni katehorii ukrainskoi movy [Grammar of evaluation: morphological categories of the Ukrainian language]. T. Kosmeda (Ed.). Kharkiv: Maidan [in Ukrainian].

6. Tokarchuk, V. A. (2009). Imia chysla yak dzherelo ikonichnykh nominatyvnykh odynyts (na materiali suchasnoi anhliiskoi movy) [Number name as a source of iconic nominative units (based on modern English)]. *Proceedings from Actualni problemy mentalinhvistyky – Actual problems of mentalinguistics* (pp. 102–103). Cherkasy [in Ukrainian].

7. Tokarchuk, V. A. (2013). Nominatyvni odynytsi z numeralnym komponentom: linhvokohnityvnyi analiz (na materiali suchasnoi anhliiskoi movy) [Nominative units with numeral component: linguocognitive analysis (based on modern English)]. Candidate's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Tokarchuk, V. A. (2009). Nominatyvni odynytsi z numeralnym komponentom-indeksom: linhvokohnityvnyi analiz (na materiali suchasnoi anhliiskoi movy) [Nominative units with numeral component-index: linguocognitive analysis (based on modern English)]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Volyn National University*, 5, 287–292 [in Ukrainian].

9. Tokarchuk, V. A. (2009). Nominatyvni odynytsi z numeralnym komponentom: sotsiokulturnyi aspekt (na materiali suchasnoi anhliiskoi movy) [Nominative units with numeral component: sociocultural aspect (based on modern English)]. *Mova i kultura – Language and Culture*, 12 (3), 192–197 [in Ukrainian].

10. Shvachko, S. O. (2005). Dyskursyvni kharakterystyky chyslivnykiv suchasnoi anhliiskoi movy [Discursive characteristics of numerals in modern English]. In *Dyskurs yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen – Discourse as a cognitive-communicative phenomenon* (pp. 181–197). Kharkiv: KhNU [in Ukrainian].

11. Kalamazh, M. A. (2007). Funktsionalni kharakterystyky chyslivnykiv suchasnoi anhliiskoi movy (na materiali khudozhnikh tekstiv) [Functional characteristics of numerals in modern English (based on literary texts)]. *Problemy semantyky, prahmatyky ta kohnityvnoi linhvistyky – Problems of semantics, pragmatics and cognitive linguistics*, 12, 174–181 [in Ukrainian].

12. Tokarchuk, V. A. (2010). Zdobutky ta perspektyvy analizu anhliiskoho chyslivnyka [Achievements and prospects of English numeral analysis]. *Uchenye zapiski Tavricheskogo natsionalnogo universiteta – Scientific Notes of Taurida National University*, 23 (62), 214–218 [in Ukrainian].

13. Zhluktenko, Yu. O. (1962). Porivnialna hramatyka ukrainskoi ta anhliiskoi mov [Comparative grammar of Ukrainian and English languages]. Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].

14. Bronikova, S. A. (2004). Funktsionalno-semantychne pole kvantytatyvnosti v suchasnii ukrainskii movi [Functional-semantic field of quantitativeness in modern Ukrainian language]. Extended abstract of candidate's thesis. Odesa [in Ukrainian].

УДК 821.111(73)-31.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-216-231

Костецька Катерина Володимирівна студентка-магістрантка кафедри англійської філології, Дніпровський Національний Університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, тел.: (099) 560-83-82

Гонсалєс-Муніс Світлана Юріївна доцент кафедри англійської філології, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро, тел: (097) 970-49-97, https://orcid.org/0000-0001-7059-3962

ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНА ЛЕКСИКА ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ТОНІ МОРРІСОН «СУЛА»)

Анотація. Емоційно-експресивна лексика відіграє важливу роль у художньому тексті, допомагаючи передати глибокі почуття та емоції героїв, а також створити емоційно насичену атмосферу. У романі американської письменниці Тоні Моррісон «Сула» емоційно-експресивна лексика стає ключовим засобом, за допомогою якого авторка передає емоційний стан персонажів та впливає на читача. Використання експресивних слів та виразів дає змогу показати складність внутрішнього світу героїв, створити ефект співпереживання та глибокого занурення у текст. Особливу увагу було звернуто на роль таких мовних засобів, як вигуки, епітети та метафори, що підсилюють емоційний вплив на читача.

Метою цього дослідження є виявити особливості використання емоційно-експресивної лексики у романі «Сула» Тоні Моррісон.

Т. Моррісон – американська письменниця африканського походження, була першою афроамериканкою, що отримала Нобелівську премію з літератури, її твори перекладені багатьма мовами світу, а творчість та біографія стали темою декількох монографій та дисертацій.

В даній статті розглядається вплив контексту на сприйняття емоційного забарвлення слів, а також роль культурних і соціальних чинників у формуванні емоційних смислів.

Особлива увага приділяється вивченню ролі емоційно-експресивних лексичних одиниць у побудові художньої атмосфери роману, а також способам взаємодії емоційно забарвлених лексем із контекстом. Дослідження показує, як лексичні засоби допомагають посилити драматизм, створити емоційний резонанс та передати глибину психологічних станів персонажів.

Висвітлено, як емоційно-експресивна лексика сприяє створенню глибоких образів і мотивів, а також як вона впливає на загальне сприйняття роману. У результаті, робота дає змогу дізнатись важливість емоційної складової в літературі та її здатність впливати на читача, пробуджуючи його емоції і спогади.

Робота підкреслює, що емоційно-експресивна лексика є ключовим елементом у розумінні художнього твору. Через аналіз роману «Сула» виявляється, що Тоні Моррісон майстерно використовує мову для вираження складних емоцій, що робить її текст універсальним і актуальним у контексті сучасних проблем і переживань.

Ключові слова: емоційно-експресивна лексика, художній текст, емоційні смисли, американська література, жіноча література, афро-американська англійська, роман «Сула», Тоні Моррісон.

Kostetska Kateryna Volodymyrivna Master student of the Department of English Philology, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, tel: (099) 560-83-82

Honsalies-Munis Svitlana Yuriyivna associate professor at the English Philology Department, Oles Honchar Dnipro National University, Dnipro, tel: (097) 970-49-97, https://orcid.org/0000-0001-7059-3962

EMOTIONALLY EXPRESSIVE VOCABULARY AS A MEANS OF EXPRESSING EMOTIONS IN A LITERARY TEXT (BASED ON THE NOVEL “SULA” BY TONY MORRISON)

Abstract. Emotionally expressive vocabulary plays an important role in the artistic text, helping to convey the deep feelings and emotions of the characters, as well as to create an emotionally rich atmosphere. In Toni Morrison's novel "Sula", emotionally expressive vocabulary becomes a key means by which the author conveys the emotional state of the characters and influences the reader. The use of expressive words and expressions makes it possible to show the complexity of the inner world of the characters, to create the effect of empathy and deep immersion in the text. Special attention was paid to the role of such linguistic means as exclamations, epithets and metaphors, which enhance the emotional impact on the reader.

The purpose of this study is to reveal the peculiarities of the use of emotional and expressive vocabulary in the novel "Sula" by Toni Morrison. To achieve the goal, the main lexical tools that help the author express emotions and create emotional tension in the text were analyzed.

The influence of the context on the perception of the emotional coloring of words, as well as the role of cultural and social factors in the formation of emotional meanings, is also considered.

Special attention is paid to the study of the role of emotionally expressive lexical units in the construction of the artistic atmosphere of the novel, as well as ways of interaction of emotionally colored lexemes with the context. The study shows how lexical devices help to enhance drama, create emotional resonance and convey the depth of psychological states of the characters.

It is highlighted how emotional and expressive vocabulary contributes to the creation of deep images and motives, as well as how it affects the general perception of the novel. As a result, the given research makes it possible to learn the importance of the emotional component in literature and its ability to influence the reader, awakening his emotions and memories.

The work emphasizes that emotional and expressive vocabulary is a key element in understanding a work of art. Through the analysis of the novel “Sula”, it appears that Toni Morrison skillfully uses language to express complex emotions, which makes her text universal and relevant in the context of contemporary problems and experiences.

Keywords: emotionally expressive vocabulary, literary text, expressive lexical units, American literature, women´s literature, African-American English, novel “Sula”, Toni Morrison.

Постановка проблеми. Емоційно-експресивна лексика є однією з ключових складових художнього тексту, яка дозволяє авторові створювати емоційно насичені образи та передавати глибину емоцій персонажів. Особливо актуальним є дослідження використання такої лексики у романі «Сула» Тоні Моррісон, де авторка майстерно використовує експресивні слова для підсилення драматичних моментів та відтворення внутрішнього світу персонажів. Це дає змогу глибше розкрити емоційний спектр тексту та підсилити його емоційний вплив на читача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційно-експресивна лексика привертала увагу багатьох мовознавців. Наприклад, у дослідженнях Н. І. Бойка [4], [5] розглядалися різні аспекти експресивної лексики, включаючи її семантичний та функціональний потенціал. Важливим аспектом є також класифікація емоційно-експресивної лексики, що включає зменшувально-пестливі, лайливі та оцінні слова. Проте дослідження використання експресивної лексики у літературі, зокрема в романі Тоні Моррісон «Сула», ще потребує додаткового аналізу, оскільки цей твір є яскравим прикладом того, як експресивна лексика може впливати на емоційне сприйняття тексту.

Мета статті. Метою статті є виявити концептуальні та стилістичні особливості використання емоційно-експресивної лексики у романі американської письменниці Тоні Моррісон «Сула», а також проаналізувати її вплив на створення емоційної атмосфери твору, звернути увагу на особливості афроамериканської англійської, використаної персонажами твору.

Виклад основного матеріалу. У процесі стилістичного дослідження лексики сучасної англійської дуже важливе значення має, безумовно, вивчення її емоційного, експресивного та оцінного компонентів.

Емоційно-експресивна лексика, що є предметом дослідження багатьох зарубіжних лінгвістів, — одна з ключових показників розвитку сучасної англійської мови; специфічне призначення зазначеної мови бути одним із засобів вираження почуттів, настроїв, переживань, волі та емоцій того, хто говорить; використання мови для вираження особистого (суб'єктивного) (позитивного чи негативного) ставлення до змісту інформації чи співрозмовника [4, с. 12].

Відомо, що в сучасних тлумачних словниках англійської мови емоційно і експресивно забарвлені слова забезпечуються позначками: *rhetorical або high-flown* (високопарний, піднесений), *ironical* (іронічний), *derogatory* (зневажливий), *diminutive* (зменшувальний), *humorous* (жартівливий). Це дає можливість більш ретельного вивчення емоційно – експресивної лексики. Слід пам'ятати, що існують лексеми, що мають стійке емоційне забарвлення: наприклад, "*to love*" ("любити"), "*to admire*" ("захоплюватися"), "*beautiful*" ("чудовий"), "*divine*" ("божественний») і т.д. Вважається, що слід розрізняти активну та пасивну емоційну – експресивну лексику.

Активна емоційно – експресивна лексика включає лексичні ресурси, що найчастіше використовуються в мові: повсякденні слова, словосполучення, речення, значення яких зрозуміло абсолютній більшості тих, хто розмовляє тією чи іншою мовою. У свою чергу, пасивна емоційна – експречивна лексика – це частина словникового складу сучасної англійської мови, що складається з одиниць, обмежених у вживанні (наприклад, історизми – як правило, що повністю вийшли з уживання слова або стійкі словосполучення, що є назви предметів, явищ і процесів) [10, с.90].

Крім того, до такого словникового складу сучасної англійської мови належать одиниці, відомі лише певній частині носіїв мови (це архаїзми (*archaism*; застарілі слова, які в сучасній мові замінені синонімами; в англійській мові вони можуть виконувати функції професійного жаргону); неологізми (*neologism*; слова або словосполучення, що недавно з'явилися в мові, служать для більш короткого або виразного позначення, досягнення художнього (поетичного) ефекту).

До пасивної емоційно – експресивної лексики можуть належати і лексичні одиниці, що використовуються виключно в рамках текстів окремих функціональних стилів. Пасивна емоційна-експресивна лексика сучасної англійської мови вважається відкритою системою, оскільки кількість її одиниць не обмежена. Крім того, межа активної та пасивної лексик рухлива: слова та словосполучення можуть вийти з активного вживання, але зберігатись у пасивному словнику. Виявленню співвідношення активного та пасивного запасу слів мови на певному етапі її розвитку служать частотні словники сучасної англійської мови [9, с. 100].

Емоційно-експресивна лексика відіграє особливу роль серед мовних універсалій, оскільки саме вона має всі експресивно-імпресивні якості. Це дозволяє їй виконувати функцію домінуючого мовного засобу.

Функції емоційно-експресивної лексики в художньому тексті можуть бути різноманітними, але вони часто виконують такі важливі ролі:

- Створення атмосфери і настрою
- Характеризація персонажів
- Створення емоційного зв'язку з читачем
- Вираження авторського стилю
- Вираження почуттів та емоцій
- Підсилення емоційного впливу на аудиторію
- Створення ефекту співпереживання

Використання емоційно-експресивної лексики є важливим засобом для створення атмосфери і настрою в літературі. Ця лексика допомагає авторові передати не лише фактичні події, а й емоційне становище персонажів і загальну атмосферу тексту [8, с. 69]. Наприклад, слова такі як "гнів", "сум", "радість", "страх" можуть допомогти читачеві зрозуміти, які емоції переживають персонажі в певні моменти. Подальше поєднання з багатозначною лексикою, метафорами та образами може ще більше поглибити враження від тексту та зробити його більш виразним.

Використання емоційно-експресивної лексики допомагає авторові надати персонажам більшої глибини і комплексності. Завдяки цій лексиці читач може краще зрозуміти почуття, мотивації та внутрішній світ персонажів. Зокрема, якщо персонаж відчуває "безмежну злість" або "тривожний страх", це може показати його характер та спосіб реагування на події. Така лексика допомагає передати читачеві емоційну динаміку персонажа та розкрити його внутрішній світ.

Крім того, використання емоційно-експресивної лексики може також вказати на взаємини між персонажами. Приміром, якщо один персонаж "повністю відчуває зраду", а інший "виражає щире співчуття", це може підкреслити їхні стосунки та взаємодію [12, с. 18].

Емоційно-експресивна лексика має потужний вплив на читача, спонукаючи його до співпереживання та емоційного зв'язку з текстом. Коли автор вдало використовує таку лексику, він створює можливість для читача відчути ті самі емоції, які відчувають персонажі або які виражені у тексті. Емоційно-експресивна лексика допомагає створити інтенсивні емоційні образи в уяві читача, що робить текст більш живим та запам'ятовуваним. Це може викликати широкий спектр емоцій: від радості та смутку до страху та захвату. Коли читач відчуває емоційний зв'язок з текстом, він стає більш зацікавленим і залученим до подальшого читання. Це дозволяє автору створити сильний емоційний вплив на аудиторію та зберегти її увагу.

Емоційно-експресивна лексика може визначити унікальний стиль автора. Використання специфічних слів, які відображають особисті почуття, переконання та емоційний стан автора, допомагає створити неповторний та впізнаваний для читача текст. Авторський стиль розкривається через вибір конкретних слів, їхнє поєднання та використання в різних контекстах. Наприклад, один автор може вживати багато слова "вогонь", "палити" та "спалахувати", вкладаючи у ці слова свої особисті асоціації та емоційне забарвлення, тоді як інший може обирати слова "світло", "горіти" та "засяяти", надаючи своєму стилю інше емоційне забарвлення. Використання слів з великою емоційною зарядкою дійсно допомагає авторові ефективно передати свої власні почуття та емоції, а також створити емоційно насичену атмосферу для читачів. Ці слова мають сильну семантичну вагу і здатні сприймати різні емоційні реакції.

Справді існує багато класифікацій емоційно-експресивної лексики з точки зору різних аспектів мови. Частково ми вже висвітлили типологію цих лексичних одиниць вище, проте це все досить загально і не надає чіткого уявлення про категорії або класифікацію емоційно-експресивної лексики в англійській мові, тому важко віднести вищенаведене до класифікації, скоріше це розкриття поняття даного терміну.

Розглянемо деякі з найбільш поширених класифікацій емоційно-експресивної лексики. Спочатку варто зазначити, що існують слова у формі пестливих, грубих та оцінних словосполучень. Наприклад, пестливі слова, хоча й не є дуже поширеними серед англійців, все ж можуть вживатися. "Деякі загальні іменники мають у англійській мові пестливу форму: *dog – doggie, cat – kitty*, але їх використання вимагає великої обережності. Зазвичай більшість подібних іменників, наприклад, *horsie* замість *horse*, вживаються дітьми, і дорослими – щодо улюблених домашніх тварин.

Що ж до лайливих слів, то, вони виконують певні комунікативні функції, які можуть бути виконані з допомогою інших лінгвістичних засобів; вони використовуються з метою вираження емоційного стану того,

хто говорить і передачі цієї інформації слухачу; вони не є надемоційними, грубими чи несуть агресію.

Слід зауважити, що серед слів з негативною оцінкою можна виділити такі, які не вживаються у прямому значенні, вони можуть бути як несхвальними чи іронічними, так і жартівливими [9, с. 127].

Говорячи про оцінну лексику, слід сказати, що дана лексика несе в собі оцінку, а будучи емоційно-експресивною лексикою, ця оцінка виражається яскраво і найбільш виразно. До розряду емоційно-експресивної лексики можна віднести гіперболу, оскільки вона передає перебільшені почуття, думки, опис подій тощо. «Гіпербола – образне слововживання, навмисно перебільшує якийсь предмет, явище, дію чи ознаку, хоч і передбачає введення слухача в оману» [12, с. 25].

Гуменюк Л.П. у своїй роботі також наголошує на деяких лексичних одиницях, що мають стилістичне маркування, як емоційно-експресивні. До такого словникового складу сучасної англійської відносяться одиниці, відомі лише певної частини носіїв мови: архаїзми – застарілі слова, які у сучасній англійській мові можуть виконувати функції професійного жаргону; неологізми – слова чи словосполучення, нещодавно які у мові, які є більш короткого чи виразного позначення, для досягнення художнього ефекту [9, с. 68].

Тоні Моррісон – видатна американська письменниця та лауреат Нобелівської премії з літератури, народилася 18 лютого 1931 року в Лорейн, штат Огайо, в афроамериканській родині. Моррісон зростала в епоху сегрегації і боролася з расизмом, що сильно вплинуло на її творчість. Її романи відомі своїм глибоким вивченням афроамериканського досвіду та культури, а також високим мистецьким рівнем. Серед її найвідоміших творів – «Найблакитніші очі» (1970), «Сула» (1973), «Пісня Соломона» (1977), «Кохана» (1987), «Джаз» (1992), «Рай» (1998) та ін. [2, с. 20].

Моррісон також прославилася своїм активізмом у справах соціальної справедливості та рівноправ'я. Її творчість і активна громадянська позиція зробили її однією з найвпливовіших письменниць свого часу. Нобелівську премію з літератури вона отримала в 1993 році за "романи, які зорієнтовані на моральну силу та світлу розуміння" [7, с. 9]. Її роботи здобули широке визнання за їхню глибоку сутність, майстерність у використанні мови та унікальне вивчення афроамериканського досвіду. Нобелівська премія стала визнанням не лише таланту письменниці, а й важливості та актуальності тем, які вона піднімала у своїх творах.

Роман «Сула» відіграв важливу роль в творчому шляху Тоні Моррісон та в історії афроамериканської літератури загалом. Цей роман, опублікований у 1973 році, став другим романом Моррісон та визначив її

як одного з найвидатніших письменників свого покоління. «Сула» був одним із перших романів, які принесли увагу до тем і проблем, що стосуються афроамериканської жіночої ідентичності та досвіду. Він відображає складність взаємин між героїнями, їх пошуки власної ідентичності та місця у світі, а також вплив соціальних стереотипів і норм на життя афроамериканських жінок. «Сула» відрізнявся своїм новаторським підходом до літературних тем та стилю письма, а також вмінням автора глибоко аналізувати соціальні проблеми та психологічний внутрішній світ персонажів. Цей роман показав великий талант Моррісон як письменниці і встановив її як провідну фігуру в афроамериканській та світовій літературі.

Роман «Сула» є другим романом Тоні Моррісон. Хоча точні деталі щодо процесу створення роману не такі відомі, але можна відзначити деякі ключові моменти, які мали вплив на його написання. Роман «Сула» написаний в період великого розквіту афроамериканської літератури, коли автори активно досліджували теми расизму, ідентичності та культурного спадщини. Моррісон була частиною цього літературного руху і внесла свій власний внесок у цю дискусію через свої твори. Хоча «Сула» є твором художньої уяви, можна припустити, що деякі елементи і персонажі роману можуть мати свої корені в реальних подіях та людях з життя самої Тоні Моррісон або з її оточення.

В романі «Сула» Тоні Моррісон досліджує складність взаємин між жінками в афроамериканському середовищі. Вона відображає різноманітні аспекти цих взаємин, показуючи, як дружба може бути джерелом підтримки та співчуття, але також може призводити до конфліктів та розривів. Головні героїні, Сула і Нел, переживають складні моменти у своїй дружбі, і їхні взаємини піддаються випробуванням через різні обставини. Іноді вони знаходять підтримку та зрозуміння одна в одній, а іноді стикаються зі збігом інтересів та розходженням у поглядах, що призводить до конфліктів і навіть розривів. Моррісон вдається передати всю складність жіночих взаємин через відтворення внутрішніх думок та почуттів героїнь, а також через їхні вчинки та реакції на події навколо. Це дозволяє читачеві краще зрозуміти та співпереживати глибині зв'язків між жінками в афроамериканському середовищі, а також виявити важливість підтримки та розуміння у взаєминах між друзями [6, с. 8].

Роман «Сула» детально розглядає значення культурної спадщини і традицій для афроамериканської спільноти. Через персонажів і сюжетні лінії автор досліджує, як минуле впливає на сучасність і як спільнота зберігає і передає свою історію та цінності. У романі ми бачимо, як персонажі взаємодіють із своєю культурною спадщиною через різні

способи: вони розповідають історії своїх предків, зберігають традиції та вірування, а також шукають способи переосмислення цих елементів у контексті сучасності. Моррісон демонструє, що культурна спадщина не лише є важливим елементом ідентичності, але і має великий вплив на розвиток особистості та становлення суспільства в цілому. Через виважене використання діалогів, звичаїв, міфів і ритуалів автор створює багатошаровий образ афроамериканської культури, розкриваючи її багатство і складність. Роман нагадує читачеві про важливість збереження та передачі спадщини, а також про потужний вплив минулого на формування сучасного світу і ідентичності.

В романі Тоні Моррісон майстерно втілює позитивні емоції через емоційно-експресивну лексику. Перш за все, можна відзначити відчуття радості, яке пронизує твір, відображаючи радість від життя, дружби та взаєморозуміння між героями. Також автор використовує світлу, живу мову, що наповнює текст оптимізмом та енергією, роблячи його сповненим віри в краще майбутнє. В романі можна відчути тепло, любов та вдячність, які переповнюють серця персонажів та читачів, створюючи неповторний емоційний досвід.

Аналізуючи уривок з роману «Сула» Тоні Моррісон де описується ситуація, коли раб просить свого власника дати йому шматок землі у долині, але власник вирішує дати йому землю високо в горах, оскільки вважає, що це найкраща земля. У цьому епізоді є кілька речень, які виражають певний позитивний настрій. *"Still, it was lovely up in the Bottom"* – це речення передає відчуття краси та природної привабливості місцевості, де розташований район "Bottom". Хоча ситуація може бути складною для чорних мешканців, їхнє середовище все ж таки сприймається як привабливе та приємне.

Приклад *"those heavy trees that sheltered the shacks up in the Bottom were wonderful to see."* висловлює захоплення та вдячність за красу природи та природних ландшафтів у районі "Bottom". *"Maybe it was the bottom of heaven"* – даний приклад хоч і містить елемент сумніву, висловлює можливість та надію, що місцевість може бути сприйнята як частка небесної краси та блаженства.

Епізод, який описує події, що сталися після того, як Шадрак відкрив очі та опинився в ліжку, показує психологічні наслідки війни на героя, він переживає психічні труднощі, які виявляються в його сприйнятті навколишнього світу та власного тіла. Автор використовує образи та метафори, щоб передати Шадракові внутрішній стан та його сприйняття дійсності. У цьому уривку відчуття рефлексії та стабільності поєднані з елементами фантазії та невизначеності, що створює цікавий контраст. *"All*

their repugnance was contained in the neat balance of the triangles—a balance that soothed him, transferred some of its equilibrium to him" [11, с. 58].

У цьому висловленні автор використовує метафору "*balance of the triangles*", щоб передати відчуття спокою та розмірeності, яке відбувається у головному герої, Шадрака. Ця організованість та рівновага образу сприяє відчуттю стабільності та спокою. Шадрак відчуває, що цей порядок передається йому, і це допомагає йому відчути себе спокійніше. Це відчуття контролю над навколишнім середовищем може бути особливо важливим для Шадрака, який, здається, переживає складні емоційні моменти. *"With extreme care he lifted one arm and was relieved to find his hand attached to his wrist"* [11, с. 92]. У цьому прикладі автор передає важливий момент для головного героя, Шадрака. Ситуація, коли він піднімає руку, вимагає від нього " *extreme care*", що вказує на його підвищену тривожність або невпевненість. І коли він відчуває, що його рука "*his hand attached to his wrist*", це викликає в нього відчуття полегшення.

Проаналізуємо уривок, де описується момент, коли головний герой, Шадрак, виходить із лікарні після своєї відпустки. Цей опис передає відчуття свободи, можливостей та визволення, що можуть викликати позитивні емоції. *"When he stepped out of the hospital door the grounds overwhelmed him: the cropped shrubbery, the edged lawns, the undeviating walks"* [15, с. 95].Фраза "*the grounds overwhelmed him*" підкреслює враження, яке викликав у Шадрака навколишній ландшафт. Описаний ландшафт – "*the cropped shrubbery, the edged lawns, the undeviating walks*" – має відчуття краси та порядку. Він описується як такий, що може викликати позитивні емоції, наприклад, захоплення або спокій. Автор намагається передати відчуття приємної краси та організованості місця, що може вплинути на емоційний стан Шадрака після перебування у лікарні.

У реченні *"Grateful, deep down in her heart"* – авторка використовує слово "*Grateful*", означає вдячний, відчуття вдячності та словосполучення *"deep down in her heart"* - цей вислів підкреслює, що вдячність Хелен є щира та глибока, вона відчуває це у глибині свого серця. Загалом, це речення передає важливість та глибину почуттів, які викликає у Хелен її дитина. Епізод, в якому автор описує подорож головної героїні, Хелен, та її дочки зі штату Kentucky до Нового Орлеану зустрічаються позитивні емоційно-експресивні вирази: *"The journey through Kentucky and Tennessee was a true luxury, especially when we had the opportunity to use colored restrooms at the stops"* [9, с. 80]. Слово "*luxury*" вказує на високий рівень комфорту або розкоші. Тут воно використовується для опису комфорту, в поїздці через Кентуккі і Теннессі. *"The woman who helped Helene sympathized and smiled understandingly, showing that she understood her situation and was willing to*

assist" [11, с. 135]. "*Smiled sympathetically*" – це вираз показує доброзичливу усмішку, що може передати співчуття чи підтримку. Тут використовується для опису посмішки жінки, яка допомагає Хелені.

"Completing this trip was a great achievement for Helene, who successfully dealt with all the challenges during the journey" [11, с. 128]. У цьому реченні слово "*achievement*" передає відчуття успіху чи досягнення, вказуючи на те, що завершення поїздки було позитивним результатом для Хелен, яка успішно впоралася з усіма викликами під час подорожі. Це свідчить про те, що вона подолала перешкоди та складнощі, з якими зіткнулася під час подорожі, що вказує на стійкість її характеру.

В епізоді, який описує повернення Нел та її матері до Медальйону після подорожі автор використовує емоційно-експресивної лексику для вираження позитивних, як приклад: "*Lord, I've never been so glad to see this place*." - радість і вдячність за повернення до рідного дому, що викликає позитивні емоції. *"Whoo. Well, it's over. Good and over. Praise His name."* - відчуття полегшення та радості через завершення подорожі і повернення додому. *"I'm me. Me"* – виражає внутрішньою силу, радість і визнання власної ідентичності, що може викликати позитивні емоції. *"I want . . . I want to be . . . wonderful"* – вираз, який відображає прагнення до самовдосконалення та позитивного розвитку, що може викликати відчуття надії та позитивних перспектив. У цих реченнях використовуються слова і вирази, що передають радість, вдячність, сили, надію та прагнення до самовдосконалення, що створює позитивний настрій.

У епізоді де Шадрак покидає лікарню та вирушає на захід автор використовує емоційно-експресивну лексику для передачі внутрішнього стану головного героя, Шадрака, під час його подорожі після виходу з лікарні. Шадрак відчуває фізичну слабкість, дезорієнтацію та внутрішню тривогу. Описані "*weak – too weak to walk steadily*", "*grew dizzy*", "*stumbling and sweating*" передають його фізичні відчуття, втому та нездатність рухатися нормально. Опис "*refusing to wipe his temples*" вказує на його внутрішню боротьбу та страх, який він відчуває. Пасажири в автомобілях реагують на нього з непорозумінням, а це ще більше підсилює відчуття незручності та безпорадності Шадрака [11, с. 52].

Далі автор описує фізичний дискомфорт Шадрака після його прибуття до містечка, а також його внутрішню дезорієнтацію та паніку. Опис "*sat down at the curbside to take off his shoes*" та "*fumbled with the laces*" передає його фізичний дискомфорт та втому. А опис "*fought a rising hysteria*" та "*began to cry*" показують його внутрішню тривогу та паніку, що посилюється через нездатність розірвати вузли на шнурках черевиків. Зазначені "*weak, hot, frightened, not daring to acknowledge the fact that he*

didn't even know who or what he was" підкреслюють його психологічний стан і відчуття безпорадності та втрати. Коли поліція приїжджає і забирає Шадрака, він страждає від сильного головного болю. Описана "*blinding headache*" передає сильний фізичний дискомфорт та страждання героя. Він відчуває комфорт, коли поліцейські звільняють його руки від шнурків, це підкреслює його внутрішній спокій та відчуття звільнення: *"By the time the police drove up, Shadrack was suffering from a blinding headache"* [11, с. 127].

Звернемо увагу на епізод, де Хелен розповідала про своє дитинство. У цьому уривку описано переживання і емоції персонажа. *"The red shutters had haunted both Helene Sabat and her grandmother for sixteen years."* слово "*haunted*" викликає відчуття тривоги та невпевненості у персонажів через спогади про минуле, що може бути важким. *"Helene was born behind those shutters, daughter of a Creole whore who worked there"* [11, с. 132] – це речення розкриває трагічну обставину народження Хелен за межами шлюбу, що може викликати співчуття та занепокоєння. Описуючи Хелен як дочку "*Creole whore*", розкривається несправедливість та складні обставини, з якими стикалася її мати. Це може викликати в читача почуття співчуття та занепокоєння за Хелен і її родину, а також підкреслює тему складних сімейних відносин і соціальної несправедливості.

Епізод, який описує візит Хелен Сабат та її дочки Нел до дому своєї померлої бабусі, Сесіль Сабат підкреслює родинні зв'язки та динаміку серед поколінь родини Сабат, а також відображає траурний настрій і загальну атмосферу сімейного будинку. У цьому уривку використано емоційно-експресивну лексику, що передає негативні емоції: "*A Frenchified shotgun house*" – слово "*Frenchified*" вказує на неприємні асоціації. "*A black crepe wreath with purple ribbon*" – образ з чорним ліпним вінком може викликати асоціації з сумними подіями та втратою.

"The Virgin Mary clasped her hands in front of her neck three times" – опис рухів статуї Діви Марії може створювати враження заглиблення суму та траур. Це дійсно зображується як емоційно заряджене дійство, що підсилює атмосферу печалі та втрати. Рухи рук можуть вважатися символічними, що відображають глибоку скорботу або прагнення до душевного спокою у важкі моменти. *"The old woman had died without seeing or blessing her granddaughter"* – це відзначає відсутність позитивних моментів або останнього контакту з улюбленими людьми перед смертю, що може викликати сум і тугу. Складається враження, що смерть настала перед тим, як старша жінка могла побачити або благословити свою онуку, що може бути додатковим джерелом суму для родичів, які залишилися живими.

Емоційно-експресивна лексика грає ключову роль у створенні образів персонажів у літературі. Вона допомагає письменнику передати не лише зовнішній вигляд та дії персонажів, а й їх внутрішні стани, почуття та емоції. За допомогою відповідно підібраної лексики можна зробити персонажів більш реалістичними та співчутливими для читача. Наприклад, якщо письменник описує персонажа, який відчуває глибоку сумнівність, він може використовувати слова зі сфери невпевненості та роздумів, такі як "сумніваюся", "плутаюсь", "не можу вирішити". Це допомагає читачеві краще зрозуміти внутрішній світ персонажа та відчути його стан. Крім того, емоційно-експресивна лексика допомагає відобразити динаміку взаємин між персонажами. Наприклад, слова зі сфери ворожості та агресії можуть підкреслити конфліктність між персонажами, тоді як лексика кохання та прихильності може розкрити близькість та зв'язок між ними [5, с. 41].

У романі «Сула» емоційно-експресивна лексика, пов'язана зі злістю, бунтом і втратою, допомагає розкрити складний образ головної героїні, Сули. Коли вона відчувається обманеною або покинутою, автор використовує різні засоби мови, щоб передати її глибоке розчарування та образи. Наприклад, в ситуаціях, коли Сула відчувається зрадженою або покинутою своїми найближчими друзями або коханими, автор використовує слова з відтінком гніву, образливості та безнадії. Це можуть бути такі емоційно-насичені фрази, як *“callously rejects," "blatantly deceives," "strikes a blow," "heart-wrenching betrayal"*. Через таку емоційно-експресивну лексику читач може відчути глибину переживань Сули і співпереживати її стражданням.

Такий вибір мовних засобів допомагає підкреслити внутрішній конфлікт та почуття неповноцінності, які переживає героїня внаслідок втрати близьких їй людей або розчарування в них. Це сприяє більш глибокому та емоційно насиченому сприйняттю образу Сули читачем.

У романі емоційно-експресивна лексика, що асоціюється із сумом, безсиллям та покорою, допомагає розкрити внутрішній світ Нел. Ця лексика відображає внутрішню боротьбу, яку переживає Нел. Наприклад, коли Нел відчуває глибокий сум або відчай, автор використовує слова та фрази, що викликають відчуття меланхолії та безнадії. Це можуть бути емоційно насичені вислови, такі як *"overwhelmed by sorrow," "crippled by despair," "crushed by the weight of her circumstances,"* або *"sinking into the depths of despair."*. Крім того, коли Нел відчуває безсилля або відчуває себе ув'язненою у своїй ситуації, автор може використовувати мовні засоби, що передають її відчуття допомоги та покори. Це може бути виразами типу *"trapped in a cycle of despair," "unable to break free from the chains of her situation," or "resigned to her fate"* [2, с. 41].

Висновки. Роман "Сула" Тоні Моррісон вражає глибокою емоційно-експресивною лексикою, яка допомагає створити насичену та емоційно насичену атмосферу у тексті. Автор вміло використовує слова, щоб передати почуття героїв, їхні емоції та внутрішні конфлікти. Емоційна насиченість тексту допомагає читачеві глибше відчути та розуміти світ, в якому живуть персонажі, а також підсилює ефект читання.

У "Сулі" Моррісон показує різноманітні емоції, від радості та кохання до глибокого суму та втрати. Емоційно-експресивна лексика допомагає підкреслити складність та багатогранність внутрішнього світу героїв. Вона створює враження реалістичності та глибини характерів, що робить читання ще більш захопливим та зацікавлюючим.

Таким чином, використання емоційно-експресивної лексики у романі "Сула" Тоні Моррісон є ефективним засобом створення насиченої та емоційно збагаченої літературної реальності, яка захоплює та залишає незабутні враження у читача.

Література:

1. Асаєва В.В. Філософія сучасної полікультурної мультилінгвальної освіти. [Електронний ресурс] Режим доступу: URL: http://www.info-library.com.ua/books-text11612.html (дата звернення: 17.09.2024).

2. Бейкер К. У пошуках цілості: аналіз міфологічних мотивів у романі "Сула". Дослідження африканської літератури. 1991. 20 с . / Бейкер К. Голоси народних хроністів: дослідження експресивної семантики в романі Тоні Моррісон "Сула". Літературні дослідження. 1984. 156 с.

3. Бибик С.П., Єрмоленко С.Я., Пустовіт Л.О. Словник епітетів української мови./: Київ: Довіра. 1998. 431 с .

4. Бойко Н.І. Лексичні експресиви як стилетвірні компоненти художнього тексту. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. 2014. Вип. 11. С. 7–10. Типи лексичної експресивності в українській літературній мові. Мовознавство. 2002. № 2-3. С. 10–12.

5. Бойко Н.І. Українська експресивна лексика: семантичний лексикографічний і функціональний аспекти: Монографія. Ніжин: Аспект-Поліграф. 2005. 552 с.

6. Валійон Л. Образ магічного реалізму в "Сулі" Тоні Моррісон. Журнал Південних Літературних Досліджень. 1990. 15 с.

7. Гарднер С. Стилістичні особливості роману "Сула" Тоні Моррісон. Журнал літературного стилю. 1998. 18 с.

8. Гаврилова Т. В. Емоційність у художньому тексті: засоби вираження та функції. – К.: Наукова думка, 2008. – 246 с.

9. Гуменюк Л. П. Лексична експресивність у сучасній англійській літературі. – Харків: Видавництво ХНУ, 2010. – 320 с.

10. Ващенко О. С. Емоційна лексика в контексті художнього тексту. // Літературознавчі студії. – 2015. – № 7. – С. 89–102.

11. Моррісон Т. Сула. – Лондон: Vintage International, 2004. – 174 с.

12. Левицька О. І. Лексико-семантичний аналіз емоційної лексики. – К.: Київський університет, 2011. – 198 с.

13. Свірко В. П. Психолінгвістичні особливості емоційних засобів вираження у художніх текстах. – Одеса: ОНУ, 2012. – 312 с.

14. Томсон А. Expressive Lexicon in Literary Discourse. – New York: Oxford University Press, 2013. – 270 p.

15. Шульц Д. Emotion and Expression in Literature: A Lexical Approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 2015. – 220 p.

16. Фоломєєва М. С. Теорія і практика лексичного аналізу художніх творів. – Львів: Видавництво ЛНУ, 2010. – 284 с.

References:

1. Asaeva V.V. (access date: 09/17/2024). *Filosofiya suchasnoho politkulturnoyi bahatomovnoyi osvity [Philosophy of modern multicultural multilingual education]*. Retrieved from URL: http://www.info-library.com.ua/books-text11612.html [in Ukrainian].

2. Baker K**.** (1991). *U poshukakh tsilisnosti: analiz mifolohichnykh motyviv u romani "Sula"*[In search of integrity: analysis of mythological motifs in the novel "Sula"]. *Doslidzhennya afrykanskoyi kultury [Studies of African literature]. Holosy narodnykh litopystsiv: doslidzhennya ekspresyvnoyi semantyky v romani Toni Morrison "Sula"[Voices of folk chroniclers: a study of expressive semantics in Toni Morrison's novel "Sula"]. Literaturoznavstvo [Literary studies]* [in English].

3. Bibik S.P., Ermolenko S.Ya., Pustovit L.O. (1998) *Slovnyk epitetiv ukrayinskoyi movy [Dictionary of epithets of the Ukrainian language]*. /: Kyiv: Dovira [in Ukrainian].

4. Boyko N.I. (2014). *Leksychni ekspresyvni yak stylotvorchi komponenty khudozhnoho tekstu [Lexical Expressives as Style-Creating Components of a Literary Text]. Naukovyi chasopys Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova [Scientific Journal of the National University of Kyiv named after M.P. Dragomanov]*. (Series 10): *Problemy hramatyky ta leksykolohiyi ukrayinskoyi movy [Problems of Grammar and Lexicology of the Ukrainian Language]*. (Issue, 11, 7–10). *Typy leksychnoyi ekspresyvnosti v ukrayinskiy literaturniy movi [Types of Lexical Expressiveness in the Ukrainian Literary Language. Linguistics],* (2-3. 10–12) [in Ukrainian].

5. Boyko N.I. (2005). *Ukrayinska ekspresyvna leksyka: semantyko-leksykohrafichnyi ta funktsionalnyi aspekty: Monohrafiya* [Ukrainian Expressive Lexicon: Semantic Lexicographic and Functional Aspects: Monograph]. *Nizhyn: Aspekt-Poligraph* [Nizhyn: Aspect-Polygraph] [in Ukrainian].

6. Valiyon L. (1990). *Obraz mahichnoho realizmu "Soul" v romani Tonni Morrison. [The Image of Magical Realism in "Soul" by Toni Morrison.]* Journal of Southern Literary Studies. 15 p [in American].

7. Gardner S. (1998). *Stylistychni osoblyvosti romanu "Soul" Tonni Morrison. [Stylistic Features of the Novel "Soul" by Toni Morrison.]* Journal of Literary Style. 18 p. [in English].

8. Gavrylova T. V. (2008). *Emotsiynist u hudozhnomu teksti: zasoby vyrazhennya ta funktsyi [Emotionality in a Literary Text: Means of Expression and Functions]*. – Kyiv: Naukova Dumka [in Ukrainian].

9. Gumenyuk L. P. (2010). *Leksychna ekspresyvnist u suchasniy anhliyskiy literaturi [Lexical Expressiveness in Modern English Literature]*. – Kharkiv: Publishing House of the Kharkiv National University [in Ukrainian].

10. Vashchenko O. S. (2015). *Emotsiyna leksyka v konteksti hudozhnoho tekstu [Emotional vocabulary in the context of a literary text]*. // Literary Studies, 7, 89–102 [in Ukrainian].

11. Morrison Tony. (2004). *Sula [Sula]*. – London: Vintage International [in American].

12. Levitska O. I. (2011). *Leksychno-semantychnyi analiz emotsiynoyi leksyky [Lexical and semantic analysis of emotional vocabulary]*. – Kyiv: Kyiv University [in Ukrainian].

13. Svirko, V. P. (2012). *Psykho-linhvistychni osoblyvosti emotsiyno-vyrazhalnykh zasobiv u khydozhnomu teksti [Psycholinguistic features of emotional means of expression in literary texts]*. – Odesa: ONU [in Ukrainian].

14. Thomson A. (2013). *Ekspresyvna leksyka v literaturnomu dyskyrsi [Expressive Lexicon in Literary Discourse]*. – New York: Oxford University Press. [in Amrican].

15. Schultz D. (2015). *Emotsiyi ta ekspresiya v literaturi: leksychnyi pidhid. [Emotion and Expression in Literature: A Lexical Approach]*. – Cambridge: Cambridge University Press. [in England].

16. Folomeeva M. S. (2010). *Teoriya i praktyka leksychnoho analizu khydozhnikh tvoriv [Theory and practice of lexical analysis of works of art]*. – Lviv: Publishing House of Lviv National University [in Ukrainian].

УДК УДК 811.111:81’373.7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-232-240

Кузьменко Наталя Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології та мовних комунікацій, Дніпровський державний технічний університет, м. Кам’янське, https://orcid.org/0000-0001-8265-5550

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИРАЗНОСТІ В СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТАХ

Анотація. Актуальність статті обумовлена важливою роллю фразеологічних одиниць у формуванні впливу на суспільну думку. Фразеологізми, як виразні мовні конструкції, несуть в собі не лише емоційний, але й ідеологічний, культурний та соціальний зміст, що дозволяє ефективно комунікувати складні ідеї, маніпулювати настроями громадськості та створювати певні стереотипи або образи. В умовах глобалізації та інтеграції мовних просторів, зокрема в англомовних країнах, фразеологізми є важливим інструментом суспільно-політичної риторики, яка часто сприяє формуванню громадської думки, впливу на суспільні процеси та визначенню ставлення до певних явищ. Вивчення фразеологізмів в англійських суспільно-політичних текстах дозволяє дослідити, як ці мовні одиниці використовуються для посилення аргументів, створення образів або маніпулювання емоціями аудиторії. Слова в процесі комунікації, поєднуючись із іншими словами, утворюють словосполучення, які стають складовими речення. Ці словосполучення мають різні структурні типи та різні типи зв’язку. Певні словосполучення не виникли у мові спонтанно, а існують в мові готовими словесними блоками. Такі словосполучення називають стійкими або фразеологізмами. Такі словосполучення відрізняються тим, що мають переносне значення, метафоричність та образність. Фразеологізми представлені у функціональних стилях по-різному. Вони з'являються в художній літературі для вираження соціальних та національних рис персонажів. Дещо менше фразеологізми функціонують у публіцистиці та есеїстиці і їх зовсім мало у науково-технічному стилі. Практичним матеріалом дослідження були суспільно-політичні тексти видання www.euronews.com. У результаті дослідження можна стверджувати, що книжні фразеологізми зустрічаються в суспільно-політичних англійських текстах. Їх використання спричинено певним емоційно забарвленим ставленням автора статті до змісту тексту. За допомогою фразеологізмів були виражені факти на позначення легкості у виконані

чогось, складнощів або сильний дискомфорт, бажання бути непоміченим, бажання не помічати існуючу проблему, невідповідності стандартам свого оточення. Підтверджується те, що фразеологізми є засобом виразності. Вартий спостереження й той факт, що у визначних фразеологізмах були використані представники зоосвіту.

Ключові слова: фразеологізми, суспільно-політичний текст, стаття**,** емоційне забарвлення, автор статті.

Kuzmenko Natalia Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Philology and Language Communications, Dniprovsky State Technical University, Kamianske, https://orcid.org/0000-0001-8265-5550

PHRASEOLOGICAL UNITS AS AN INSTRUMENT OF EXPRESSIVENESS IN SOCIO-POLITICAL ENGLISH TEXTS

Abstract. Abstract. The relevance of the article is determined by the important role of phraseological units in influencing public opinion. Phraseological units, as expressive linguistic constructions, carry not only emotional, but also ideological, cultural and social content, which makes it possible to effectively communicate complex ideas, manipulate public sentiment and create certain stereotypes or images. In the context of globalisation and the integration of linguistic spaces, particularly in English-speaking countries, phraseological units are an important tool of socio-political rhetoric, often contributing to the formation of public opinion, influencing social processes and determining attitudes towards certain phenomena. The study of phraseological units in English socio-political texts allows us to examine how these linguistic units are used to strengthen arguments, create images or manipulate the emotions of the audience. In the process of communication, words combine with other words to form phrases, which become constituents of sentences. These phrases have different types of structure and different types of connection. Certain combinations of words do not arise spontaneously in the language, but exist in the language as ready-made blocks of words. Such phrases are called stable or phraseological units. Such phrases are characterised by their figurative, metaphorical and imaginative meanings. Phraseological units are presented in different ways in functional styles. They appear in fiction to express social and national characteristics of characters. Phraseologisms work less well in journalism and essays, and there are very few of them in scientific and technical writing. The practical material of the study was the socio-political texts of the publication www.euronews.com. As a result of the study, it can be argued that

bookish phraseological units are found in socio-political English texts. Their use is caused by a certain emotional attitude of the author towards the text. Phraseological units were used to express the ease of doing something, the difficulty or serious inconvenience, the desire to go unnoticed, the desire to ignore an existing problem, and the non-compliance with the standards of one's environment. It is confirmed that phraseology is a means of expression. It is also worth noting that representatives of zoology have been used in prominent phraseologies.

Keywords: phraseological units, socio-political text, article, emotional colouring, author of the article.

Постановка проблеми. Актуальність статті обумовлена важливою роллю фразеологічних одиниць у формуванні впливу на суспільну думку. Фразеологізми, як виразні мовні конструкції, несуть в собі не лише емоційний, але й ідеологічний, культурний та соціальний зміст, що дозволяє ефективно комунікувати складні ідеї, маніпулювати настроями громадськості та створювати певні стереотипи або образи. В умовах глобалізації та інтеграції мовних просторів, зокрема в англомовних країнах, фразеологізми є важливим інструментом суспільно-політичної риторики, яка часто сприяє формуванню громадської думки, впливу на суспільні процеси та визначенню ставлення до певних явищ.

Вивчення фразеологізмів в англійських суспільно-політичних текстах дозволяє дослідити, як ці мовні одиниці використовуються для посилення аргументів, створення образів або маніпулювання емоціями аудиторії. Крім того, це допомагає краще зрозуміти роль мови в суспільно-політичних процесах. У сучасному світі англійська мова є глобальним засобом спілкування, і її використання в суспільно-політичних текстах стає дедалі більш важливим. Фразеологізми в англійській мові займають особливе місце, адже вони дозволяють більш ефективно та емоційно виразити думки.

Фразеологізми є важливим інструментом стилістичної виразності, що дозволяє авторам текстів передавати складні ідеї та емоції. Вони здатні значно змінювати тон та атмосферу висловлювання, роблячи його більш живим, переконливим і запам’ятовуваним. У суспільно-політичних текстах це має вирішальне значення, адже автори прагнуть не лише донести інформацію, але й впливати на свідомість аудиторії.

Таким чином, обрана тема є вартою для розглядання, оскільки вона дозволяє глибше зрозуміти, як мовні елементи, зокрема фразеологізми, впливають на ефективність комунікації в суспільно-політичних текстах, а також як ці елементи використовуються для впливу на аудиторію. Дослідження фразеологізмів у суспільно-політичних англійських текстах

дозволяє не лише розкрити їх функціональне навантаження, а й зрозуміти, як вони сприяють формуванню політичних стратегій та маніпулюють сприйняттям суспільства. Тема є важливою для сучасного мовознавства, політології, а також для практиків у галузі перекладознавста, комунікацій і журналістики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання фразеологічних одиниць, їх функціонування та переклад у своїх працях висвітлювали Н. Ф. Венжинович, Ю. А. Зацний, Р. П.Зорівчак, Т. Р.Кияк, І. В.Корунець, Ю.О. Шепель та ін..

Метою статті є дослідження ролі фразеологізмів як засобу виразності в суспільно-політичних англійських текстах.

Виклад основного матеріалу. Слова в процесі комунікації, поєднуючись із іншими словами, утворюють словосполучення, які стають складовими речення. Ці словосполучення мають різні структурні типи та різні типи зв'язку. Певні словосполучення не виникли у мові спонтанно, а існують в мові готовими словесними блоками. Такі словосполучення називають стійкими або фразеологізмами. Такі словосполучення відрізняються тим, що мають переносне значення, метафоричність та образність.

Фразеологізми з властивою їм метафоричністю представлені у функціональних стилях по-різному. Вони з'являються в художній літературі для вираження соціальних та національних рис персонажів. Дещо менше фразеологізми функціонують у публіцистиці та есеїстиці і їх зовсім мало (за винятком фахових фразеологізмів) у науково-технічному стилі.

Фразеологізми мають ряд класифікацій, які їх характеризують на основі різних ознак: семантичних, граматичних, структурних, функціональних, стилістичних.

Фразеологічні єдності еквівалентні певній частині мови не утворюють завершеного речення та характеризуються семантичною трансформацією всіх компонентів, унаслідок чого в мовленні реалізується їх сукупний узагальнено-цілісний смисл. До них належать: ідіоматичні вирази, кінеграми, колокації, фахові вирази, кліше, авторські вирази, компаративні фразеологізми, парні словосполучення та модельні утворення [1].

Фразеологічні одиниці відрізняються від вільних словосполучень не лише метафоричністю. В якості особливо значимих в них виступають наступні ознаки: формальні, семантичні, узусні, функціональні та стилістичні. Стилістичні фразеологізми володіють експресивністю, можуть мати синоніми, антоніми, омоніми. Через емоційно-експресивну пофарбованість виражають додаткову інформацію ставлення мовця до висловлювання [2].

Фразеологічні звороти утворюють кілька стилістичних пластів: розмовні, просторічні, міжстильові та книжні.

Розмовні фразеологічні одиниці містять більшу частину фразеологічних скорочень та прислів'їв.

Просторічні фразеологічні одиниці мають більш знижений стилістичний характер, ніж розмовні.

Міжстильові обороти складають меншу частину фразеології, оскільки більшість фразеологізмів утворюється та функціонує або в розмовному, або в книжному стилі. Міжстильові фразеологізми є нейтральними як з стильової так і з емоційної точки зору.

Книжні фразеологічні одиниці використовуються здебільшого в художній літературі, у публіцистичному або офіційно-діловому стилі [3].

У галузі фразеології газетно-інформаційний стиль відрізняє широке використання «готових формул» чи кліше. Тут ми знаходимо як численні вступні обороти, що вказують на джерело інформації, стійкі поєднання з образністю, що стерлася, так і цілий ряд політичних штампів.

Фразеологічною одиницею може виступати і ідіома, що складається принаймні з двох компонентів, в яких існує можливий вибір зворотних контекстуальних підсмислів. Ідіому можна розуміти як словосполучення, значення якого важко або неможливо вивести з компонентів, якщо їх розглядати окремо. В основі ідіоматичності лежить образність, часткове або повне переосмислення і невмотивованість значеннння. Характерною рисою ідіом є їх яскраве стилістичне забарвлення, емоційне напруження, відхід від нейтрального стилю. Таким чином, ідіома є образним, частково або повністю невмотивованим утворенням [4].

Публіцистичний стиль мови є функціональним різновидом літературної мови і широко застосовується в різних сферах суспільного життя: в газетах і журналах, на телебаченні і радіо, в публічних політичних виступах, в діяльності партій і громадських об'єднань.

Суспільно-політичний стиль - точніше вказує на тісний зв'язок стилю, що обговорюється, з громадським і політичним життям, але тут варто згадати, що даний стиль обслуговує і неполітичні сфери спілкування: культуру, спорт, діяльність громадських організацій.

Інша його назва «газетний стиль» пояснюється історією становлення даного стилю: його мовні особливості оформилися саме в періодичних виданнях і перш за все в газетах.

Назва публіцистичного стилю тісно пов'язана з поняттям публіцистики, яке є вже не лінгвістичним, а літературним, оскільки характеризує змістовні особливості творів, що відносяться до неї.

Публіцистика - рід літератури та журналістики; розглядає актуальні політичні, економічні, літературні, правові, філософські та інші проблеми сучасного життя з метою вплинути на громадську думку та існуючі

політичні інститути, зміцнити чи змінити їх відповідно до певного класового інтересу чи соціального та морального ідеалу.

Такого роду твори відрізняються незвичайною широтою тематики, вони можуть стосуватися будь-якої теми, що потрапила до центру суспільної уваги.

Для суспільно-політичних текстів характерно використання оцінної лексики, що має сильне емоційне забарвлення. Оцінка виражається або визначенням іменника, або метафоричним найменуванням явища.

Відмінність публіцистичного слова полягає у великій ролі в ньому емоційного фактору, що набуває в рамках газетно-публіцистичного стилю оціночний характер.

Предметом публіцистики є життя у суспільстві, політика, економіка: усе що стосується інтересів кожної людини. А там, де є інтерес, не може бути байдужості, індиферентності. Неможливо безпристрасно писати про те, що хвилює мільйони людей. Мляві висловлювання, обтічні формулювання тут просто неприйнятні, неможливі. Необхідна оцінка соціальних, політичних явищ, тенденцій та процесів. За своєю суттю публіцистика покликана активно втручатися у життя та формувати громадську думку. Публіцист не пасивний спостерігач подій, але активний їх учасник, який пристрасно і відкрито обстоює ідеї, яким він прихильний.

A wild goose chase – "a search that is completely unsuccessful and a waste of time because the person or thing being searched for does not exist or is somewhere else" [5].

У тексті статті «What's Yorkshire Pudding? The pastry that foiled a macaque's bid for freedom» йдеться мова про втечу мавпи та її пошукову операцію[6]. Для упіймання тварини було задіяно багато людей та техніки, а впіймати тварину вдалося не з першого разу. Переслідування гусей може бути марною та важкою справою тому автор і використав цей вираз для опису цієї ситуації.

A black sheep – a person who has done something bad that brings embarrassment or shame to his or her family [5].

У статті «Princess Diana's symbolic black sheep sweater is up for sale» використовуються як пряме, так і не пряме значення фрази black sheep [7]. Предметом статті є светр із зображенням чорної вівці серед білих овець. У тексті мається припущення, що принцеса Діана могла відчувати себе людиною, яка не відповідає стандартам свого оточення, що саме і позначає вираз «чорна вівця». Можливо таким чином Діана використовувала невербальний спосіб спілкування зі своїм оточенням.

The lion's share – the largest part or most of something[5].

У статті «Member states green light new rules to slash methane emissions» говориться про прийняття правил вимірювання, звітування та перевірки викидів метану в енергетичному секторі [8].

Енергетичні оператори повинні будуть відповідати новим вимогам щодо забезпечення заходів пом'якшення, таких як виявлення та усунення витоків метану та вимірювання викидів на рівні джерела.

Це питання є дуже важливим, оскільки стосується проблеми глобального потепління та забруднення екології. Голосування відбулося на засіданні країн ЄС. Проте у статті наголошується на тому, що не країни ЄС виступають основними забруднювачами. Фраза *lion's share* пояснює, що саме більшість цих викидів надходить з-за кордону і це питання потребує врегулювання за межами ЄС.

The elephant in the room – If you say there is an elephant in the room, you mean that there is an obvious problem or difficult situation that people do not want to talk about [5].

Цей фразіологізм описує ситуацію розташування чогось великого у невеликому просторі. Тобто не помітити це щось велике просто неможливо.

Стаття «Ukraine and agriculture exports, Newsletter» оповідає про проблему імпорту українських продуктів для певних країн Європи після початку повномасштабного вторгнення [9]. Наголошується на тому, що невисока ціна українських продуктів чинить значний тиск на ціни на ринку ЄС через відсутність мита. Ряд Європейських країн не задоволений такою ситуацією. Посадовці обіцяють звернутися до цього спірного питання, хоча усім зрозуміло, що ввезення українських продуктів все ще залишається очевидною проблемою, яку всі уникають обговорювати.

Fly on the wall – If you say that you would like to be a fly on the wall on an occasion, you mean that you would like to hear what will be said or see what will happen while not being noticed [5].

Муху важко розгледіти на будь-якій поверхні через її маленький розмір, тому у неї є можливість лишатися непоміченою тривалий час і спостерігати за усім, що відбувається навколо.

У статті «To be a fly on the wall at Facebook on IPO day» назва вже містить фразеологізм [10]. Текст оповідає про день, коли відбувається перший публічний продаж акцій компанії. Результат цих продажів може бути непередбаченим, тому і висловлюється бажання лишатися непоміченим спостерігачем до оголошення кінцевих наслідків.

A fish out of water – a person who feels awkward or unhappy because they are in a situation that is not familiar or because they are different from the people around them [5].

Присутність риби у середовищі без води є критичним для тварини, що змушує її відчувати сильний дискомфорт через ці обставини.

Стаття з назвою «Fish out of water - Algerian woman restaurateur makes living in a man's world» вже налаштовує на те, що буде йтися мова про боротьбу у складних умовах [11].

Героїня статті Каріма Дайхі розповідає про те, що після загибелі чоловіка їй довелося стати годувальницею родини. Тому вона почала свою справу з приготування та реалізації їжі. Усім відоме ставлення до жінок у мусульманському світі, де нормою є сидіти дома. Автор статті розповідає про труднощі, боротьбу та дискомфорт головної героїні у розвитку своєї справи у чоловічому світі.

Like shooting fish in a barrel - means that one side in a battle or contest is so much stronger than the other that the weaker side has no chance at all of winning [12]. Не складно уявити, як легко можна виловити рибу що знаходиться у ємності, тобто це не становить ніяких проблем.

Стаття «When the Fish Start Shooting Back» містить оновлений за контекстом фразеологізм [13]. Автор розповідє, що до нещодавна професіонали з інвестицій порівнювали торгівлю проти дрібних та необізнаних інвесторів як вкрай легку справу. Однак пізніше об'єднання інвесторів призвело до зворотного, коли саме їм стало легше справлятися із справами на ринку інвестицій.

Висновки У результаті дослідження можна стверджувати, що книжні фразеологізми зустрічаються в суспільно-політичних англійських текстах. Їх використання спричинено певним емоційно забарвленим ставленням автора статті до її змісту. За допомогою фразеологізмів були виражені факти на позначення легкості у виконані чогось, складнощів або сильний дискомфорт, бажання бути непоміченим, бажання не помічати існуючу проблему, невідповідності стандартам свого оточення. Підтверджується те, що фразеологізми є засобом виразності, яке впливає на думку читача. Вартий спостереження й той факт, що у визначних фразеологізмах були використані представники зоосвіту. Подальшого дослідження заслуговує перекладацький, комунікаційний та журналістський аспекти цієї теми.

Література:

1. Кияк Т. Р. Перекладознавство : підручник. Київ: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2008. 543 с.

2. Корунець І. В. Вступ до перекладознавства. Підручник. Вінниця: Нова Книга, 2008.512 с.

3. Шепель Ю. Медіа-дискурс як засіб маніпулятивного впливу на читача *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2017. № 3. С. 302–307.

4. Мосейчук, О. М. Проблема визначення кордонів ідіоматики *Вісн. Житомир. держав. ун-ту ім. І. Франка*. 2004. № 17. С. 269–272.

5. Сайт Cambridge Dictionary URL:https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english (дата звернення: 22.12.2024).

6. Сайт Europe's leading international news channel URL: https://www.euronews.com/culture/2024/02/02/whats-yorkshire-pudding-the-pastry-that-foiled-a-macaques-bid-for-freedom (дата звернення: 22.12.2024).

7. Сайт Europe's leading international news channel URL:https://www.euro news.com/culture/2023/08/30/princes-dianas-symbolic-black-sheep-sweater-is-up-for-sale (дата звернення: 22.12.2024).
8. Сайт Europe's leading international news channel URL: https://www.euronews.com/green/2024/05/27/member-states-green-light-new-rules-to-slash-methane-emissions (дата звернення: 22.12.2024).
9. Сайт Europe's leading international news channel URL: https://www.euronews.com/my-europe/2024/11/18/ukraine-and-agriculture-exports-newsletter (дата звернення: 22.12.2024).
10. Сайт Harvard business review URL: https://hbr.org/2012/05/facebooks-ipo-what-might-be-ha (дата звернення: 22.12.2024).
11. Сайт Europe's leading international news channel URL:https://www.euronews.com/2018/05/29/fish-out-of-water-algerian-woman-restaurateur-makes-living-in-a-mans-world (дата звернення: 22.12.2024).
12. Сайт Collins Dictionaries URL:https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/something-is-like-watching-paint-dry (дата звернення: 22.12.2024).
13. Сайт VettaFi URL:https://www.advisorperspectives.com/articles/2022/02/28/when-the-fish-start-shooting-back (дата звернення: 22.12.2024).

References

1. Kyiak, T. R. (2008) Perekladoznavstvo : pidruchnyk.[Translation Studies : a textbook]. Kyiv [in Ukrainian].
2. Korunets I. V.(2008) Vstup do perekladoznavstva. Pidruchnyk [Introduction to translation studies. Textbook]. Vinnytsia [in Ukrainian].
3. Shepel Yu.(2017) Media-dyskurs yak zasib manipuliatyvnoho vplyvu na chytacha [Media discourse as a means of manipulating the reader], *Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky – Scientific Bulletin of Lesya Ukrainka Eastern European National University* (Vol.3), (pp. 302-307) [in Ukrainian].
4. Moseichuk, O. M. Problema vyznachennia kordoniv idiomatyky [The problem of defining the boundaries of idiom] Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka – Bulletin of Zhytomyr State University named after I. Franko (Vol.17), (pp. 269-272) [in Ukrainian].
5. Official site of Cambridge Dictionary Retrieved from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english [in English].
6. Official site of Europe's leading international news channel Retrieved from https://www.euronews.com/culture/2024/02/02/whats-yorkshire-pudding-the-pastry-that-foiled-a-macaques-bid-for-freedom [in English].
7. Official site of Europe's leading international news channel Retrieved from https://www.euronews.com/culture/2023/08/30/princes-dianas-symbolic-black-sheep-sweater-is-up-for-sale [in English].
8. Official site of Europe's leading international news channel Retrieved from https://www.euronews.com/green/2024/05/27/member-states-green-light-new-rules-to-slash-methane-emissions [in English].
9. Official site of Europe's leading international news channel Retrieved from https://www.euronews.com/my-europe/2024/11/18/ukraine-and-agriculture-exports-newsletter [in English].
10. Official site of Harvard business review Retrieved from https://hbr.org/2012/05/facebooks-ipo-what-might-be-ha [in English].
11. Official site of Europe's leading international news channel Retrieved from https://www.euronews.com/2018/05/29/fish-out-of-water-algerian-woman-restaurateur-makes-living-in-a-mans-world [in English].
12. Official site of Collins Dictionaries Retrieved from https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/something-is-like-watching-paint-dry [in English].
13. Official site of VettaFi Retrieved from https://www.advisorperspectives.com/articles/2022/02/28/when-the-fish-start-shooting-back [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 821:161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-241-250

Лазоренко Євген Іванович аспірант, Чернівецький національний університет ім. Юрія Федьковича, м. Чернівці, тел.: (050) 512-53-48, https://orcid.org/0009-0003-4714-3738

РІЗДВЯНІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ БОГДАНА ЛЕПКОГО

Анотація. У статті досліджуються різдвяні мотиви у творчості Богдана Лепкого – видатного українського поета, прозаїка та критика, який активно творив на межі XIX і XX століть. Різдво, як важливе християнське свято, посідає особливе місце в українській культурі та літературі, слугуючи потужним символом надії, відновлення та родинних цінностей. Б. Лепкий, як представник українського інтелектуального середовища, вміло інтегрує різдвяні теми у свої твори, що дозволяє не лише створити атмосферу свята, а й порушити глибокі філософські та соціальні питання. У рамках тематичного аналізу виділяються ключові категорії: релігійна символіка, сімейні цінності та соціальні аспекти. Б. Лепкий використовує образи, пов'язані з народженням Христа, як символи духовного відродження та морального очищення. Його твори відзначаються багатством ідей, які пронизують теми любові, пам'яті та солідарності, що є важливими у контексті сучасних соціальних викликів. Автор також розглядає літературні прийоми, якими користується Б. Лепкий для передачі різдвяних мотивів. Символізм, метафора дозволяють автору зосередити увагу читача на емоційній складовій святкового контексту. Завдяки цим прийомам, різдвяні мотиви у творчості Б. Лепкого набувають глибшого змісту, стаючи не лише святковими елементами, а й важливими символами, що відображають суть української національної ідентичності. Автор підкреслює значущість вивчення різдвяних мотивів у контексті сучасної української літератури. Аналіз творчості Б. Лепкого дозволяє не лише глибше зрозуміти його внесок у літературний процес, а й відкрити нові горизонти для подальшого дослідження теми національної ідентичності, соціальної справедливості та духовних цінностей в умовах сучасності. Стаття може бути корисною для дослідників української літератури, культурології, релігієзнавства та педагогіки. Таким чином, дослідження різдвяних мотивів у творчості Б. Лепкого не лише збагачує літературознавчу традицію, а й сприяє глибшому усвідомленню ролі свят у формуванні національної ідентичності, відзначаючи важливість збереження та популяризації українських культурних цінностей у сучасному світі.

Ключові слова: різдвяний мотив, національна ідентичність, культурна символіка, духовні цінності, літературний символізм, релігійні образи, родинні цінності, художні прийоми.

Lazorenko Yevhen Ivanovych post graduate student, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Chernivtsi, tel.: (050) 512-53-48, https://orcid.org/0009-0003-4714-3738

CHRISTMAS MOTIFS IN THE WORKS OF BOHDAN LEPKYI

Abstract. The article examines Christmas motifs in the works of Bohdan Lepkyi, a distinguished Ukrainian poet, prose writer, and critic who was active at the turn of the 19th and 20th centuries. Christmas, as a significant Christian holiday, holds a special place in Ukrainian culture and literature, serving as a powerful symbol of hope, renewal, and family values. As a representative of the Ukrainian intellectual milieu, Bohdan Lepkyi skillfully integrates Christmas themes into his works, which allows him not only to create a festive atmosphere but also to address profound philosophical and social questions. The thematic analysis highlights key categories: religious symbolism, family values, and social dimensions. Bohdan Lepkyi uses images associated with the Nativity of Christ as symbols of spiritual renewal and moral purification. His works are marked by a richness of ideas that resonate with themes of love, memory, and solidarity-important in the context of contemporary social challenges. The author also considers the literary devices used by Lepkyi to convey Christmas motifs. Symbolism and metaphor allow Lepkyi to focus the reader's attention on the emotional depth of the festive context. Through these techniques, Christmas motifs in Lepkyi's works gain a deeper meaning, becoming not only celebratory elements but also important symbols that reflect the essence of Ukrainian national identity. The study underscores the importance of examining Christmas motifs within the context of contemporary Ukrainian literature. Analyzing Lepkyi's work offers insights not only into his literary contributions but also opens new horizons for further exploration of national identity, social justice, and spiritual values in a modern context. This article may be of interest to researchers in Ukrainian literature, cultural studies, religious studies, and pedagogy. In this way, the study of Christmas motifs in Bohdan Lepkyi's works not only enriches literary traditions but also contributes to a deeper understanding of the role of holidays in shaping national identity, emphasizing the importance of preserving and promoting Ukrainian cultural values in the modern world.

Keywords: national identity, cultural symbolism, spiritual values, literary symbolism, religious imagery, family values, literary devices.

Постановка проблеми. Різдво – це не лише свято, яке відзначається щорічно в усьому світі, а й потужне джерело натхнення для митців, письменників та композиторів, які в своїх творах відображають багатогранність цього феномену. Українська література, зокрема творчість Б. Лепкого, є яскравим прикладом того, як різдвяні мотиви втілюються у мистецтві слова. Б. Лепкий, визначний поет, прозаїк, критик і педагог, використовує символіку Різдва не лише для створення атмосфери свята, а й для висвітлення глибоких соціально-психологічних, моральних і філософських аспектів людського буття.

Аналіз різдвяних мотивів у творчості Б. Лепкого потребує детального розгляду контексту його часу, особистого світосприйняття автора та естетичних ідеалів, що панували в українському культурному просторі на межі XIX і XX століть. Важливо також зазначити, що у творах Б. Лепкого Різдво виступає не лише як релігійне свято, а й як символ єдності, надії, відновлення та любові. Через призму різдвяних мотивів автор звертається до теми родинних цінностей, пам'яті про минуле та соціальних змін, що відбуваються в Україні, підкреслюючи актуальність цих тем у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні наукові дослідження та публікації про творчість Б. Лепкого свідчать про актуальність вивчення його різдвяних мотивів та християнських цінностей у літературному дискурсі. Вагомий внесок у розуміння цієї тематики зробила В. Перцева, яка розглядає християнські мотиви у творчості Б. Лепкого як засіб відображення духовних аспектів української національної ідентичності, а також акцентує увагу на ролі релігійних символів як у поетичній, так і прозовій спадщині письменника. М. Зушман здійснює глибокий аналіз малої прози Б. Лепкого, розміщуючи його твори у контексті західноукраїнської новелістики кінця XIX – початку XX століття. Автор дослідження підкреслює специфіку стилю та наративної техніки Б. Лепкого, що допомагає виявити особливості відображення християнських свят, зокрема Різдва, як події з глибоким соціальним і моральним навантаженням.

І. Приліпко аналізує роль духовенства у прозі Б. Лепкого, що також розкриває значущість різдвяних тем у його творчості, адже такі образи часто підсилюють відчуття духовного переродження та морального очищення, властивих цьому святу. На підтримку цього погляду В. Лавренюк підкреслює, що біблійні мотиви та образи, особливо пов'язані з темою Різдва, є важливими складовими літературної спадщини Б. Лепкого, що сприяють поглибленому осмисленню національних і духовних цінностей у його творчості.

Цінним джерелом для вивчення різдвяних мотивів є робота П. Смоляка, який досліджує різдвяні свята в родині Б. Лепкого, що допомагає зрозуміти особистий досвід письменника та його вплив на творчу уяву митця. Дослідження вказує на культурно-історичні витоки різдвяних образів у творах Б. Лепкого, що додає їм унікального етнографічного звучання.

Серед літературознавчих студій важливим є праця І. Ліпницької, яка аналізує поетику жанру «різдвяного» оповідання Б. Лепкого, підкреслюючи особливості його стилістики та символіки. Це дослідження допомагає глибше зрозуміти, як Б. Лепкий трансформує традиційні різдвяні образи, надаючи їм особливого значення, що резонує з національними цінностями українського народу. Крім того, О. Косінова розглядає символізм у творах Б. Лепкого, зокрема у зв'язку з П. Тичиною, що допомагає краще зрозуміти складність літературного символізму, який Б. Лепкий використовує для вираження релігійних тем у своїх творах. Р. Пазюк досліджує поетичні твори Б. Лепкого з елементами сакрального та акцентує увагу на специфіці формальних особливостей та метафорики, зокрема у відображенні різдвяних мотивів.

Мета статті – проаналізувати особливості відображення різдвяних мотивів у творчості Б. Лепкого.

Виклад основного матеріалу. На початку XX століття Україна переживала значні соціальні та політичні зміни. Цей період характеризується боротьбою за незалежність, а також відродженням національної свідомості. Різдво, як одне з найважливіших християнських свят, стало символом надії та відновлення. Б. Лепкий, належачи до інтелектуальної еліти, відчував цей дух часу, що відобразилося у його творчості.

В Україні Різдво постійно пов'язане з батьківщиною. Поряд із коханням і взаєморозумінням панують, як зазначає Б. Лепкий, мир і затишок, елементи, необхідні для реалізації «різдвяного» жанру поезії та має унікальний хронотоп. Різдвяна ніч представлена як особливий період, протягом якого відмінність між реальністю та магічним стає все більш нечітким, характеризується Святвечором, ніччю, яка розкриває присутність зла та несправедливості у світі, перетворення і чудеса справді можуть статися. Цього вечора вивчаються принципи, що керують соціальною динамікою. Несправедливості приходить кінець, звільняючи місце для любові та милосердя, згідно з добре встановленими заповідями Христа.

Змалечку письменника виховували у любові до християнства, а також прививали пристрасть до навчання дітей. Для їхнього задоволення він складає казки та «різдвяні» історії. Ці вірші створені для молодіжної аудиторії з метою прищепити їй принципи світла й добра, які глибоко вкорінені в Євангелії, – стандарті духовності й моралі, універсальному для

людства. Упродовж усієї творчості письменника в канву творів послідовно вплітаються образи дітей, слугуючи важливим компонентом його філософської основи [1, с. 244].

Тема духовенства у творчості Б. Лепкого озвучена крізь призму реалістичної поетики, оскільки автор яскраво відобразив реалії діяльності церкви того періоду. Він створив портрети священників різних конфесій, підкреслюючи соціально-побутові умови життя наприкінці XIX – на початку XX століття. Водночас, як діяч доби модернізму, Б. Лепкий значну увагу приділяв зображенню внутрішніх психологічних процесів [2]. Його творчість, особливо коротка проза, заслуговує на визнання як складова в мережі взаємодій між різними течіями літературних рухів кінця XIX – початку XX століть. Він є фрагментом ширшої європейської панорами в порівнянні з творами його сучасників, оскільки модерністські ідеї різними способами проникали в Україну, переплітаючись із певними рисами попередньої реалістичної школи та розвиваючи нові риси в українському національному контексті. Розвідка теми духовенства в прозі Б. Лепкого багатопланова, розгортається через розгляд проблем діяльності, побуту та світогляду західноукраїнського духовенства в умовах суспільно-політичної та церковно-релігійної динаміки кінця XIX – початку XX ст. [3].

Тема Різдва надихнули поета на створення однойменних циклів: «В різдвяну ніч» (1915), «Під Різдво» (1923), «З різдвяних настроїв» (1930). У кількох віршах, написаних під час Першої світової війни, можна помітити глибокий сум за тихими літами, часом, коли релігійні обряди об'єднували людей у спільний духовний зв'язок, наповнюючи їхні серця справжньою радістю [4, с. 235].

«Святкові» наративи включають оповідання, які не дотримуються традиційних характеристик, які зазвичай вважалися основними для поетики цього жанру в XIX столітті. У цих творах автор зберігає лише часову обстановку Різдва. Певна відмітна деталь, часто дивовижний поворот сюжету, що нагадує різдвяне диво, служить єдиним показником того, що історія кваліфікується як «святкова» оповідь. Письменник вибудовує філософський поріг, де життєствердна символіка, пов'язана з різдвяним часом, перетинається з жахом людської розбещеності в одному тексті. З одного боку, – милосердя, чистота, прагнення людської душі до Бога, іконографія та неперевершена теплота українського дому; на протилежному боці лежить жорстокість імперської системи, людська ізоляція та роз'єднані сім'ї. Подібно до багатьох українських зразків цього жанру, оповідання Б. Лепкого з цієї групи ґрунтуються на системі контрастів: дисонансу між гуманними ідеалами Різдвяних свят і нелюдськими реаліями життя; неписане очікування християнської толерантності, яка повинна

панувати під час святкового сезону, протиставляється на тлі суворої реальності, яка характеризується цинізмом і апатією до звичайних людей.

Б. Лепкий в епістолярній повісті «Казка мойого життя» зробив опис дитячого святвечірнього колядування. У Поручині у 80-х роках XIX століття діти розпочинали ходити колядувати зі Святого вечора. Цей обряд здійснювали зазвичай хлопці-підлітки. Вони ходили колядувати із зіркою. На жаль, Б. Лепкий не подав назв колядок, але, як зазначають місцеві старожили, це були апокрифічні колядки, бо в священничих родинах традиційних народних (язичницьких) в цей час вже не виконували [5, с. 304].

Одне з перших «різдвяних» оповідань Б. Лепкого «За що?» є наочним прикладом втілення авторської естетичної концепції, закроєної на принципах християнського гуманізму, що виявилися у відтворенні соціальних контрастів, вболіванні над недолею людини, та одночасно на прагненні оновлення літературної традиції, універсалізації художніх засобів. Головна мета письменника – «зневолювати» «читача до думки, до політики, до науки» [6].

Тема духовенства у творчості Б. Лепкого озвучена крізь призму реалістичної поетики, оскільки автор яскраво відобразив реалії діяльності церкви того періоду. Він створив портрети священників різних конфесій, підкреслюючи умови життя наприкінці XIX – на початку XX століття. Водночас, як діяч доби модернізму, Б. Лепкий значну увагу приділяв зображенню внутрішніх психологічних процесів. Отже, його творчість, особливо коротка проза, заслуговує на визнання як складова в мережі взаємодій між різними течіями літературних рухів кінця XIX – початку XX століть. Він є фрагментом ширшої європейської панорами в порівнянні з творами його сучасників, оскільки модерністські ідеї різними способами проникали в Україну, переплітаючись із певними рисами попередньої реалістичної школи та розвиваючи нові риси в українському національному контексті. Розвідка теми духовенства в прозі Б. Лепкого багатопланова, розгортається через розгляд проблем діяльності, побуту та світогляду західноукраїнського духовенства в умовах суспільно-політичної та церковно-релігійної динаміки кінця XIX – початку XX ст.

Вдало обіграно Б. Лепким фольклорно-міфологічну опозицію «щастя – нещастя» в оповіданні «Перша зірка». Наратив представляє галицьку інтелектуальну постать, яка орієнтується в суспільстві та мешкає у Відні, але прагне спокою та задоволення на батьківщині. Автор влучно підкреслює індикатори, які пов'язують героя з колишнім існуванням, включають, насамперед, його показове прізвище – Русович, а також «Руський щоденник», до якого він повертається після читання німецьких видань [7]. Крім того, уривчасті спогади, описані як «миттєві враження»,

спливають у його свідомості після того, як він натрапляє на повідомлення про наближення Різдва. Доктор Русович вирішує повернутися на батьківщину вперше за п'ять років. За цей час він, з одного боку, дистанціювався від звичного оточення, а з іншого, – наполегливими зусиллями він зайняв своє місце серед віденської інтелігенції [8, с. 357].

У контексті традиційної української культури різдвяні мотиви асоціюються з родинними цінностями, відновленням зв'язків між поколіннями, а також із темою пам'яті. Ці аспекти стали основою для численних творів Б. Лепкого, у яких він досліджує не лише релігійний, а й культурний зміст свята.

Веселе свято Різдва Христового, чисті почуття, грандіозні політичні плани, погідні та ясні зимові дні – передають враження ідилії, в якій перебувають Мотря і Мазепа у повісті «Мазепа». Під звуки першої різдвяної коляди «Бог предвічний», як у «святочному» гімні зливалися міцні голоси. «З кожною стрічкою (голоси) кріпшали, достроювались до себе, зливалися у акорд [9, с. 369]. У лепківському понятті музичної гармонії спостерігалися такі ж процеси, які проходили у навколишній дійсності: це протистояння світлого і темного, сумного і радісного, комічного і трагічного тощо [10].

Тематичний аналіз різдвяних мотивів у творчості Лепкого можна розділити на кілька основних категорій:

1. Релігійна символіка. Б. Лепкий використовує образи, пов'язані з народженням Христа, як метафори для відродження людської душі, морального очищення та духовного зростання [11]. Його поезія містить елементи, що ілюструють зв'язок між вірою і надією, показуючи, як Різдво надихає людей на добрі вчинки.

2. Сімейні цінності. У творах Б. Лепкого Різдво часто стає приводом для роздумів про родину, любов та взаєморозуміння. Автор зображує святкові традиції, які передаються з покоління в покоління, підкреслюючи важливість родинних зв'язків.

3. Соціальні аспекти. Б. Лепкий торкається теми суспільних змін, які відбуваються на тлі святкування Різдва. У його творах можна знайти рефлексії на тему соціальної справедливості, солідарності між людьми та необхідності згуртування навколо спільних цінностей у важкі часи.

Б. Лепкий вміло використовує різноманітні літературні прийоми для передачі різдвяних мотивів, серед яких:

- символізм. Лепкий активно застосовує символіку, пов'язану з Різдвом. Образи зірки, ясел, ялинки та різдвяної зірки стають не лише елементами декору, а й символами надії, віри та єдності;
- метод контрасту. У своїх творах автор часто порівнює святковий настрій з буденністю життя, що підкреслює цінність

моментів радості та спокою серед життєвих труднощів. Цей прийом дозволяє читачеві глибше усвідомити значення свята;

- метафора. Б. Лепкий використовує метафори для передачі емоційного змісту. Наприклад, описуючи різдвяну ніч, він порівнює її з магічним моментом, коли всі проблеми відступають, і людські серця наповнюються теплом і надією.

Різдво у творчості Б. Лепкого не лише святковий елемент, а й важлива складова національної ідентичності. Підкреслюючи українські традиції, автор формує образ нації, яка незважаючи на труднощі, зберігає свою культуру, віру та спільні цінності. Через різдвяні мотиви Б. Лепкий наголошує на важливості збереження національної пам'яті, що є актуальним і в сучасних умовах.

Різдвяні мотиви в творчості Б. Лепкого є багатошаровими та багатогранними, відображаючи не лише особисті переживання автора, а й широкий соціокультурний контекст його часу. Б. Лепкий вміло вплітає релігійні, соціальні та культурні теми, що надає його творчості особливого значення. Вивчення цих мотивів відкриває нові горизонти для розуміння української літератури, підкреслюючи важливість святкування Різдва як одного з ключових елементів національної ідентичності. У контексті сучасних викликів цей аналіз може слугувати поштовхом для подальшого дослідження взаємозв'язку між літературою, культурою та національною свідомістю.

Висновки. Аналіз різдвяних мотивів у творчості Б. Лепкого засвідчує їхню багатогранність і глибину, що відображає не лише індивідуальні переживання автора, а й колективний досвід українського народу. Різдво у творах Б. Лепкого постає як символ надії, любові та єдності, що є надзвичайно важливим у контексті історичних випробувань, які переживала Україна на різних етапах свого розвитку. Відзначення різдвяної тематики в його творчості допомагає розкрити не лише естетичні, а й соціальні, культурні та психологічні виміри, що характерні для українського суспільства того часу. Водночас Б. Лепкий уміло поєднує традиційні мотиви з новаторськими формами, що робить його творчість актуальною для сучасного читача.

Таким чином, різдвяні мотиви в творчості Б. Лепкого слугують не лише елементами святкового контексту, а й глибокими символами, які відображають сутність української духовності, моральні цінності та національну ідентичність. Це свідчить про значущість вивчення творчості Б. Лепкого для подальшого осмислення української літератури і культури в цілому, а також підкреслює важливість Різдва як важливого культурного й духовного феномену.

Література:

1. Перцева В. А. Християнські мотиви в творчості Богдана Лепкого // Матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання богослов'я та історії Церкви» (до 1900-річчя преставлення св. ап. і єв. Іоанна Богослова), 5 жовтня 2017 р., м. Харків. Харків: ХДС, 2017. С. 242–246.
2. Зушман М. Мала проза Богдана Лепкого в контексті західноукраїнської новелістики кінця XIX – початку XX ст.: автореф. дис.... канд. філол. н. Кіровоград, 2007. 20 с.
3. Приліпко І. Л. Тема духовенства у прозі Богдана Лепкого. // Літературознавчі студії, 2013. №37 (2). С. 206–219.
4. Лавренюк В. Біблійні мотиви й образи у творчості Т. Шевченка та Б. Лепкого. // Проблеми сучасного літературознавства, 2017. №25. С. 229–245.
5. Смоляк П. Різдвяні свята в родині Богдана Лепкого (село Поручин Бережанського району Тернопільської області). // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство, 2012. №36. С. 302–305.
6. Ліпницька І. Поетика жанру «різдвяного» оповідання Богдана Лепкого. URL: https: // shron1. chtyvo. org. ua / Lipnytska_Inna / Poetyka_zhanru_rizdvianoho_opovidannia_Bohdana_Lepkoho. pdf? PHPSESSID=l9ej4motlahbo9dj3ihbi56qu7.
7. Зушман М. Проблеми естетики та стилю у творчому дискурсі західно-українських письменників кінця XIX-початку XX століття. // Науковий вісник Чернівецького національного університету. Слов'янська філологія, 2012. №648–649. С. 78–86.
8. Лепкий Б. Твори: В 2 т. Київ: Дніпро, 1991. Т. 1. Поезія. Оповідання і нариси. Історичні повісті. 862 с.
9. Лепкий Б. С. Мазепа. Трилогія. Мотря // історична повість у 2 т. Львів: Каменяр, 1991. 424 с.
10. Косінова О. М. Проблеми символізму у творчості Богдана Лепкого та Павла Тичини. // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство, 2012. №36. С. 71–76.
11. Пазюк Р. Поетичні твори Богдана Лепкого з елементами сакрального (аспект форми). // Науковий вісник Чернівецького національного університету. Слов'янська філологія, 2013. №697–699. С. 35–39.

References:

1. Pertseva, V. A. (2017) Khrystyianski motyvy v tvorchosti Bohdana Lepkoho [Christian motifs in the work of Bohdan Lepkyi] *Materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Aktualni pytannia bohos ялovia ta istorii Tserkvy» (do 1900-richchia prestavlennia sv. ap. i yev. Ioanna Bohoslova), 5 zhovtnia 2017 r., m. Kharkiv. Kharkiv: KhDS, 242–246.* [in Ukrainian].
2. Zushman, M. (2007) Mala proza Bohdana Lepkoho v konteksti zakhidnoukrainskoi novelistyky kintsia XIX – pochatku XX st. [Bohdan Lepkyi's short fiction in the context of Western Ukrainian short stories of the late nineteenth and early twentieth centuries]: avtoref. dys.... kand. filol. n. Kirovohrad. 20 s. [in Ukrainian].
3. Prylipko, I. L. (2013) Tema dukhovenstva u prozi Bohdana Lepkoho. [The theme of the clergy in the prose of Bohdan Lepkyi] *Literaturoznavchi studii, 37 (2). 206–219.* [in Ukrainian].
4. Lavreniuk, V. (2017) Bibliini motyvy y obrazy u tvorchosti T. Shevchenka ta B. Lepkoho [Biblical motifs and images in the works of Taras Shevchenko and Bohdan Lepkyi] *Problemy suchasnoho literaturoznavstva, 25. 229–245.* [in Ukrainian].

5. Smoliak, P. (2012) Rizdviani sviata v rodyni Bohdana Lepkoho (selo Poruchyn Berezhanskoho raionu Ternopilskoi oblasti) [Christmas holidays in the family of Bohdan Lepkyi (Poruchyn village, Berezhany district, Ternopil region)] *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Literaturoznavstvo, 36. 302–305.* [in Ukrainian].

6. Lipnytska, I. Poetyka zhanru «rizdvianoho» opovidannia Bohdana Lepkoho [Poetics of the genre of 'Christmas' story by Bohdan Lepkyi]. Retrieved from https: // shron1. chtyvo. org. ua / Lipnytska_Inna / Poetyka_zhanru_rizdvianoho_opovidannia_ Bohdana_Lepkoho. pdf? PHPSESSID=l9ej4motlahbo9dj3ihbi56qu7. [in Ukrainian].

7. Zushman, M. (2012) Problemy estetyky ta styliu u tvorchomu dyskursi zakhidno-ukrainskykh pysmennykiv kintsia XIX-pochatku XX stolittia. [Problems of aesthetics and style in the creative discourse of Western Ukrainian writers of the late nineteenth and early twentieth centuries] *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu. Slovianska filolohiia, 648–649. 78–86.* [in Ukrainian].

8. Lepkyi, B. (1991) Tvory: V 2 t. [Works: In 2 vols.] Kyiv: Dnipro. T. 1. Poeziia. Opovidannia i narysy. Istorychni povisti. 862 s. [in Ukrainian].

9. Lepkyi, B. S. (1991) Mazepa. Trylohiia. Motria [Mazepa. Trilogy. Motrya] *Istorychna povist u 2 t.* Lviv: Kameniar. 424 s. [in Ukrainian].

10. Kosinova, O. M. (2012) Problemy symvolizmu u tvorchosti Bohdana Lepkoho ta Pavla Tychyny. [Problems of Symbolism in the Works of Bohdan Lepkyi and Pavlo Tychyna] *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Literaturoznavstvo, 36. 71–76.* [in Ukrainian].

11. Paziuk, R. (2013) Poetychni tvory Bohdana Lepkoho z elementamy sakralnoho (aspekt formy) [Bohdan Lepkyi's poetic works with elements of the sacred (aspect of form)] *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu. Slovianska filolohiia. 697–699. 35–39.* [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811.112.2’367.6:17.021.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-251-265

Липка Світлана Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (096) 814-60-58, https://orcid.org/0000-0001-6087-666X.

Гараць Людмила Сергіївна студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність 035 Філологія, спеціалізація 035.043 германські мови та літератури (переклад включно), перша – німецька, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м.Івано-Франківськ, тел.: (066)782-02-85

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ *PATRIOTISMUS* У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню особливостей вербалізації концепту *Patriotismus* у сучасній німецькій мові на основі аналізу реалізації концептуального лексико-семантичного поля *Patriotismus* у медійному дискурсі. Дослідження базується на застосуванні кількісних формалізованих процедур, за допомогою яких через лексикографічний аналіз визначено склад лексико-семантичнго поля *Patriotismus*; здійснено інвентаризацію лексико-семантичних груп іменників, прикметників та дієслів, що покривають семантичну сферу концепту *Patriotismus*; у складі кожної лексико-семантичної групи визначено ядро, основний склад, ближню та дальню периферії; описано лексико-фразеологічні засоби вербалізації цього концепту; розглянуто структурно-семантичні характеристики його субстантивних, атрибутивних та процесуальних номінацій.

В ході дослідження встановлено, що у німецькій лінгвокультурі концепт *Patriotismus* являє собою комплексне та багатовимірне явище, що поєднує в собі емоційну прив'язаність до рідної землі, активну громадянську позицію та критичне осмислення історичного минулого. Слово грецького походження набуло специфічного змісту в німецькому контексті, відображаючи унікальний історичний досвід нації. У сучасному німецькому суспільстві *патріотизм* асоціюється передусім з демократичними цінностями, інклюзивністю та космополітичним світоглядом, що робить його ключовим елементом суспільного дискурсу. Аналіз позитивної та негативної конотації концепту *Patriotismus* виявляє складну динаміку

сприйняття патріотизму в німецькомовному середовищі. Позитивна конотація часто пов'язана з ідеями громадянської відповідальності, культурної спадщини та соціальної солідарності. Негативна конотація проявляється у контекстах, де патріотизм асоціюється з націоналістичними тенденціями або історичними травмами. Баланс між позитивною та негативною конотацією часто залежить від конкретного контексту та джерела інформації. Аналіз медіадискурсу показує, що він відіграє ключову роль у формуванні суспільних уявлень про патріотизм, огляд газетних публікацій демонструє тенденцію до використання більш виваженої та нейтральної лексики, тоді як у соціальних мережах простежуються більш емоційно забарвлені та поляризовані думки.

Ключові слова: концепт *Patriotismus*, концептуальне поле, лексико-семантичне поле, семантична структура, медійний дискурс, німецька мова.

Lypka Svitlana Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of German Philology of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (096) 814-60-58, https://orcid.org/0000-0001-6087-666X.

Harats Liudmyla Serhiivna, student of the second (master's) level of higher education, specialty 035 Philology, specialization 035.043 Germanic languages and literatures (translation inclusive), first – German, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (066) 782-02-85

VERBALISATION OF THE CONCEPT PATRIOTISMUS IN MODERN GERMAN

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the verbalisation of the concept *Patriotismus* in the modern German language on the basis of the analysis of the implementation of the conceptual lexical and semantic field *Patriotismus* in the media discourse. The study is based on the application of quantitative formalised procedures, which, through lexicographic analysis, determine the composition of the lexical and semantic field of *Patriotismus*; an inventory of lexical and semantic groups of nouns, adjectives and verbs covering the semantic sphere of the concept *Patriotismus* is carried out; each lexical and semantic group has a core, basic composition, near and far periphery; lexical and phraseological means of verbalising this concept are described; structural and semantic characteristics of its substantive, attributive and procedural nominations are considered.

The study has established that in German linguistic culture the concept of *Patriotismus* is a complex and multidimensional phenomenon that combines

emotional attachment to the native land, active citizenship and critical reflection on the historical past. The word of Greek origin has acquired a specific meaning in the German context, reflecting the nation's unique historical experience. In contemporary German society, patriotism is primarily associated with democratic values, inclusiveness and a cosmopolitan outlook, making it a key element of public discourse. An analysis of the positive and negative connotations of the concept *Patriotismus* reveals the complex dynamics of the perception of patriotism in the German-speaking environment. Positive connotations are often associated with ideas of civic responsibility, cultural heritage and social solidarity. Negative connotations are manifested in contexts where *patriotism* is associated with nationalist tendencies or historical traumas. The balance between positive and negative connotations often depends on the specific context and source of information. An analysis of media discourse shows that it plays a key role in shaping public perceptions of *patriotism*, with a review of newspaper articles showing a tendency to use more balanced and neutral language, while social media shows more emotionally charged and polarised opinions.

Keywords: concept *Patriotismus*, conceptual field, lexical-semantic field, semantic structure, media discourse, German language.

Постановка проблеми. У сучасному світі концепт *патріотизму* набуває нового значення, оскільки соціальні, політичні та культурні зміни впливають на сприйняття національної ідентичності та взаємозв'язок між особистістю і державою. Поняття *патріотизму* в кожній мові є відображенням культурних та історичних реалій, а його вербалізація у різних лінгвокультурах часто має свої особливості. Мова, як основний засіб комунікації та відображення культурних цінностей, відіграє ключову роль у формуванні та вираженні патріотичних почуттів. Концепт *Patriotismus* у німецькій мові є складним та багатогранним явищем, яке відображає історичний досвід, культурні традиції та сучасні реалії німецького суспільства. Вивчення концепту *Patriotismus* у сучасній німецькій мові є важливим для розуміння того, як сучасне німецьке суспільство формує і виражає свої патріотичні ідеї та цінності через мову. Аналіз лексичних і стилістичних засобів, що використовуються для вербалізації цього концепту, дає змогу глибше зрозуміти функціонування патріотизму у різних дискурсивних практиках. **Актуальність** дослідження зумовлена зростаючим інтересом до питань національної ідентичності, патріотизму та їхнього мовного втілення в умовах глобалізації та зростаючих міжкультурних контактів. У німецькому суспільстві останнім часом спостерігається нова хвиля дискусій навколо патріотизму, що зумовлює необхідність детального вивчення цього феномену. Мовні засоби, через які виражається

патріотизм, є важливими індикаторами соціальних змін, а також впливів, які ці зміни мають на громадськість. Крім того, дослідження мовних засобів вербалізації цього концепту сприяє розвитку лінгвокульту-рології та когнітивної лінгвістики, поглиблюючи наше розуміння взаємо-зв'язку між мовою, культурою та мисленням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вербалізації концептів, зокрема концепту *Patriotismus*, привертала увагу багатьох дослідників. Значний внесок у розвиток теорії концептів та їх вербалізації зробили такі вчені, як Дж. Лакофф, М. Джонсон, А. Вежбицька, Л. Талмі. У контексті німецької мови важливими є праці Д. Буссе, В. Тойберта, П. Айзенберга, які досліджували особливості концептуалізації та вербалізації абстрактних понять у німецькій мові. Дослідження Г. Пауля, А. Вірлахера, К. Адамчика зосереджувались на культурно-історичних аспектах концепту *Patriotismus* у німецькому мовному просторі. В галузі українського мовознавства питання лінгвоконцептології висвітлені в роботах багатьох видатних учених, особливої уваги заслуговують праці І. Голубовської, К. Голобородько, С. Жаботинської, В. Жайворонка, А. Загнітка, А. Зеленька, В. Іващенко, А. Приходька, О. Селіванової та інших. Кожен з цих дослідників зробив вагомий внесок у розвиток теорії концепту, пропонуючи свої унікальні підходи та методи аналізу.

Що ж до вивчення концепту *Patriotismus*, то професор політології У. Зарцинеллі розглядає його у своїй праці «*Patriotismus und Verfassungspatriotismus*» (2012) як «*eine positive emotionale Bindung an das eigene Land, die Bereitschaft, sich für das Gemeinwohl einzusetzen, verbunden mit einer kritischen Loyalität gegenüber dem Staat*» (позитивний емоційний зв'язок з власною країною, готовність діяти для загального блага, поєднана з критичною лояльністю до держави) [1]. Дослідниця С. Ріпл («*Patriotismus in Deutschland: Perspektiven für eine weltoffene Nation*» (2019)) аналізує, як глобалізація та міграційні процеси впливають на актуальне розуміння патріотизму в Німеччині. Авторка аргументує, що сучасний німецький патріотизм все більше характеризується як «*weltoffener Patriotismus*» (відкритий світу патріотизм), який поєднує любов до батьківщини з космополітичними цінностями [2]. Соціолог У. Бек у книзі «*Der kosmopolitische Blick*» (2004) [3] пропонує концепцію «космополітичного патріотизму», який поєднує любов до батьківщини з відкритістю до світу та міжкультурним діалогом. Дослідження М. Фербера «*Sprache und Patriotismus in der Bundesrepublik Deutschland*» (2018) описує, як мовні практики відображають та формують розуміння патріотизму в сучасній Німеччині. Автор зазначає тенденцію до використання більш нейтральних термінів, таких як "*Heimatverbundenheit*" (зв'язок з батьківщиною) замість

емоційно забарвлених виразів на кшталт "*Vaterlandsliebe*" (любов до вітчизни) [4].

Отож, як показує огляд літератури, питання *патріотизму* завжди цікавило науковців, проте комплексного дослідження вербалізації концепту *Patriotismus* у сучасній німецькій мові з урахуванням лінгвокультурологічного та когнітивного аспектів на матеріалі системного аналізу ЛСП концепту *Patriotismus* та сучасних тенденцій розвитку мови і суспільства, ще здійснено не було, у чому і вбачається **наукова новизна** нашої розвідки.

Джерелом фактичного **матеріалу** для інвентаризації ЛСП концепту *Patriotismus* та аналізу його семантичних характеристик слугували п'ять словників німецької мови: Duden, OpenThesaurus, Großes Wörterbuch der deutschen Sprache, Woxikon та Wiktionary [5; 6; 7; 8; 9]. Для дослідження вербалізації концепту *Patriotismus* у медійному дискурсі були використані тексти з електронних корпусів найбільш популярних німецькомовних Інтернет-видань, зокрема «Die Welt», «Der Spiegel» та «Die Zeit» за період 2020-2023 рр.

Мета статті полягає в дослідженні окремих аспектів лексико-семантичної системи мови, виявленні семантичних характеристик компонентів різночастиномовного лексико-семантичного поля (далі ЛСП), що покриває вербалізацію концепту *Patriotismus* на матеріалі опрацювання синонімічних, тлумачних словників німецької мови та аналізу медійного дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Мова є унікальним феноменом, що відображає особливості мислення, культури та світосприйняття кожного народу. У процесі пізнання світу людина формує певні уявлення про дійсність, які закріплюються у свідомості у вигляді концептів. Ці ментальні утворення відіграють ключову роль у формуванні мовної картини світу та впливають на способи вербалізації думок. Вивчення концептів дає змогу глибше зрозуміти зв'язок між мовою, мисленням та культурою, що є одним із центральних завдань сучасної лінгвістики. Дослідження концептів набуває особливої актуальності у контексті міжкультурної комунікації та когнітивної лінгвістики, оскільки дозволяє виявити специфіку національного світогляду та його відображення у мові. У контексті вивчення вербалізації концепту *Patriotismus* у сучасній німецькій мові особливо важливими є лінгвістичний та культурологічний аспекти, які допоможуть зрозуміти, як цей концепт реалізується в мовних структурах та які культурні особливості він відображає. Водночас, когнітивний та психолінгвістичний підходи сприяють розумінню формування та функціонування цього концепту в свідомості носіїв німецької мови.

Методологічна база дослідження концептів на лексико-семантичному та стилістичному рівнях мови ґрунтується на фундаментальних принципах системного підходу до мови. У контексті нашого дослідження це означає, що концепт *Patriotismus* аналізується не ізольовано, а як частина загальної лексико-семантичної системи німецької мови, з урахуванням його парадигматичних та синтагматичних зв'язків. Важливим методологічним принципом є інтеграція семасіологічного та ономасіологічного підходів. Семасіологічний підхід, який йде від форми до змісту, дозволяє нам детально проаналізувати семантичну структуру лексем, що вербалізують концепт *Patriotismus*. Ономасіологічний підхід, навпаки, рухається від змісту до форми, що дає можливість дослідити, як певні аспекти патріотизму виражаються різними мовними засобами. Поєднання цих підходів забезпечує всебічне розуміння взаємозв'язку між концептуальною та мовною картинами світу в контексті досліджуваного концепту. Для детального аналізу семантичної структури лексем, що вербалізують концепт *Patriotismus*, застосовуємо метод компонентного аналізу, що допоможе виявити спільні та відмінні семантичні ознаки лексем, які входять до ЛСП *Patriotismus*, та встановити ієрархію цих ознак. Основою нашого дослідження стала квантитативно-лінгвістична методика інвентаризації, розроблена Л. Бистровою, Д. Капатруком та В. Левицьким, яка передбачає формалізовану процедуру визначення семантичної ваги кожного компонента ЛСГ [10]. Ця методика мінімізує суб'єктивність дослідження і дає можливість об'єктивно визначити структуру ЛСП та простежити семантичні зв'язки між його компонентами, виявити центральні та периферійні елементи, а також встановити ієрархію семантичних ознак у структурі концепту. Крім того ми розглядаємо граматичні засоби вербалізації концепту *Patriotismus*, аналізуючи особливості вживання різних частин мови та граматичних конструкцій для вираження ідеї патріотизму в німецькій мові, що сприяє встановленню повної картини мовної репрезентації досліджуваного концепту.

Отож, першим кроком нашого дослідження було формування складу ЛСП, що покриває вербалізацію концепту *Patriotismus* у сучасній німецькій мові за допомогою вище згаданої квантитативно-лінгвістичної методики інвентаризації. Після проведеного лексикографічного аналізу та статистичного опрацювання даних ми отримали наступні склади різночастиномовних лексико-семантичних груп (далі ЛСГ), що формують ЛСП концепту *Patriotismus*:

1. **ЛСГ іменників**: **домінанта** – *Patriotismus* – центральне поняття, яке об'єднує всі інші лексеми групи, є основою семантичної структури та визначає загальне значення всього концептуального поля; **ядро**: *Vaterlandsliebe,*

Nationalgefühl; **основний склад**: *Nationalismus, Nationalstolz, Heimatliebe, Chauvinismus*; **ближня периферія**: *Staatsgesinnung, Vaterlandssinn, Staatsbewusstsein, Volkstümelei, Heimatverbundenheit, Lokalpatriotismus, Verfassungpatriotismus, Nationalbewusstsein, Heimatgefühl*. Ці іменники характеризують патріотизм на різних рівнях, включаючи політичні (*Staatsgesinnung, Staatsbewusstsein, Verfassungpatriotismus*), культурні та локальні (*Heimatverbundenheit, Lokalpatriotismus*), а також загальні почуття та свідомість (*Nationalbewusstsein, Heimatgefühl*); **дальня периферія**: *Liebe zum Vaterland, vaterländische Gesinnung, völkische Gesinnung, Nationalitätgefühl та Hurrapatriotismus*. **ЛСГ іменників на позначення особи**, що проявляє патріотизм: **домінанта** – *Patriot/Patriotin*; **ядро** ЛСГ формує іменник *Nationalist*, ця лексема найтісніше семантично пов'язана з домінантою, підкреслюючи ідеологічний аспект патріотизму та його зв'язок з національною ідеєю та політичною доктриною; до **основного складу** належать *Vaterlandsfreund, Vaterlandsliebhaber*; іменник *Chauvinist* перебуває на **периферії** ЛСГ, він відображає радикальні та екстремістські форми патріотизму, які можуть призводити до негативних соціальних наслідків, таких як агресія та нетерпимість.

2. **ЛСГ прикметників**, які описують патріотизм у німецькій мові та відіграють важливу роль у формуванні образу патріота та його характеристик, допомагають визначити емоційні, ідеологічні та культурні аспекти ставлення людини до батьківщини. У контексті ЛСГ прикметників, ці слова варіюються від позитивних конотацій до слів з негативним забарвленням, що відображає складність самого поняття патріотизму. **Домінанта** – *patriotisch*, **ядро групи** складають прикметники *national, vaterländisch, nationalistisch*, які мають найвищі показники семантичної близькості до домінанти, що вказує на їх ключову роль у вираженні патріотичних почуттів у німецькій мові; **основний склад** складають: *heimatliebend, chauvinistisch* – ці лексеми демонструють значущий зв'язок з концептом патріотизму, але з дещо меншою інтенсивністю, ніж ядрові компоненти; до **ближньої периферії** входять: *völkstümelnd, vaterlandsliebend* – ці прикметники мають помітний, але менш виражений зв'язок з поняттям *patriotisch*; **дальня периферія:** лексеми *völkisch, heimattreu, heimatverbunden* – демонструють найслабший зв'язок з концептом патріотизму серед проаналізованих прикметників.

3. **ЛСГ процесуальних номінацій** концепту *Patriotismus*, формують складну систему для вираження різних аспектів патріотичної поведінки, почуттів та ставлень. Варто зауважити, що ми не виявили жодного дієслова, яке б називало дію, пов'язану з цим концептом, процесуальні номінації виражаються тільки через поєднання іменників чи прикметників ЛСП з

різними дієсловами. Таким чином, ми виділи наступний склад ЛСГ: **домінанта** – *Patriot sein*; **ядро**: *Patriotismus zeigen, Patriotismus ausdrücken, Patriotismus fühlen*; **основний склад**: *patriotisch handeln, patriotisch denken, Patriotismus unterstützen, Patriotismus schützen, Liebe zum Vaterland zeigen; einen patriotischen Geist kultivieren, ein Gefühl des nationalen Stolzes entwickeln, nationales Bewusstsein erziehen; nationalistische Ideen propagieren, nationalistische Ansichten verbreiten, nationalistische Bewegungen unterstützen*; **до периферії належать словосполучення:** *Patriotismus bekämpfen, Chauvinismus verurteilen, gegen Chauvinismus kämpfen, Chauvinismus zeigen, Chauvinistische Handlungen rechtfertigen.*

4. Як показує розвідка, концепт *Patriotismus* займає особливе місце в німецькомовному дискурсі, відображаючи складну взаємодію історичних, культурних та соціальних факторів. Дослідження цього концепту дозволяє не лише розкрити його лінгвістичні особливості, але й глибше зрозуміти ціннісні орієнтації німецькомовного суспільства. Етимологія слова *Patriotismus* сягає корінням у давньогрецьку мову, термін походить від грецького "πατριώτης" (*patriotes*), що означало «співвітчизник» або «земляк». У латинській мові це слово трансформувалося у «*patriota*», зберігаючи подібне значення. З часом, особливо в період Просвітництва, поняття набуло більш глибокого змісту, пов'язаного з любов'ю до батьківщини та готовністю служити їй. У німецькій мові слово *Patriotismus* з'явилося у 18 столітті, запозичене з французької *patriotisme*. Цікаво зазначити, що в німецькій мові існує також слово *Vaterlandsliebe*, яке є більш давнім і дослівно перекладається як «любов до батьківщини». Однак, *Patriotismus* з часом стало більш поширеним терміном, можливо, через його інтернаціональний характер та більш широке семантичне поле.

Для глибшого розуміння концепту *Patriotismus* важливо розглянути його визначення в різних лексикографічних джерелах та наукових працях. Словник Duden визначає *Patriotismus* як «*von Vaterlandsliebe bestimmte Gesinnung, Haltung*» (почуття або ставлення, що визначається любов'ю до батьківщини) [5]. Це тлумачення підкреслює емоційний аспект патріотизму, акцентуючи увагу на почутті любові до батьківщини як основі патріотичного ставлення. DWDS (Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache) пропонує більш розгорнуте визначення: «*Liebe zum Vaterland und die Bereitschaft, sich für dessen Interessen einzusetzen*» (любов до батьківщини та готовність захищати її інтереси) [12]. Таке визначення додає до емоційного компоненту активний елемент — готовність діяти в інтересах своєї країни, що розширює розуміння патріотизму від почуття до дії.

Важливо зазначити, що концепт *Patriotismus* в німецькому контексті має складну історію. Після досвіду нацизму та Другої світової війни,

німецьке суспільство довгий час з обережністю ставилося до проявів патріотизму, побоюючись їх можливої трансформації в агресивний націоналізм, поняття *Patriot* та *Patriotismus* зазнали значної трансформації. Це призвело до формування особливого типу «рефлексивного патріотизму», який характеризується постійним самоаналізом та критичним осмисленням історії. У повоєнний період, через трагедію нацизму та надмірного націоналізму, сам термін *Patriotismus* набув негативних конотацій. Протягом десятиліть поняття патріотизму в німецькому суспільстві було переосмислено та відокремлено від радикальних ідей, асоційованих з націоналізмом. У період після 1945 року Німеччина активно працювала над відновленням демократичних інститутів, і патріотизм почав асоціюватися з підтримкою демократії, прав людини та європейських цінностей. На відміну від традиційного націоналізму, який мав на меті захист національної держави, післявоєнний патріотизм в Німеччині ставав все більше орієнтованим на міжнародну співпрацю та мир. Це видно з промов німецьких політиків, зокрема Гельмута Коля, який постійно підкреслював необхідність єдності Європи та демократичних ідеалів як основи нового типу німецького патріотизму. Наприклад, у своїй промові на святкуванні об'єднання Німеччини Г. Коль сказав: «*Wir als **Patrioten** müssen jetzt zusammenstehen, um unser wiedervereinigtes Deutschland zu einem Ort der Freiheit und des Wohlstands für alle Bürger zu machen.*» [13] (Ми, як патріоти, повинні зараз об'єднатися, щоб зробити нашу возз'єднану Німеччину місцем свободи та процвітання для всіх громадян). Таким чином Г. Коль використовував поняття патріотизму для заклику до єдності та спільної роботи над розбудовою країни. Під час публічних виступів після возз'єднання Німеччини він також використовував термін *Vaterlandsfreund*, говорячи про людей, які відіграли вирішальну роль у процесі возз'єднання: «*Die **Vaterlandsfreunde**, die den Mut hatten, für Freiheit und Gerechtigkeit zu kämpfen, sind die wahren Helden dieser Nation.*» (Друзі батьківщини, які мали відвагу боротися за свободу та справедливість, є справжніми героями цієї нації) [13]. Аналіз показує, що термін ***Vaterlandsfreund*** часто використовується в більш традиційному контексті, підкреслюючи зв'язок між любов'ю до батьківщини та підтримкою демократичних цінностей. Наприклад, у промові федерального президента: «*Ein wahrer Vaterlandsfreund setzt sich für die Stärkung unserer demokratischen Institutionen ein.*» (Справжній друг вітчизни виступає за зміцнення наших демократичних інституцій). Термін ***Vaterlandsliebhaber*** менш поширений у політичному дискурсі, але іноді використовується для підкреслення емоційного зв'язку з батьківщиною. Наприклад: «*Als **Vaterlandsliebhaber** müssen wir uns für den Schutz unserer Umwelt und Kultur einsetzen.*» (Як люди, що люблять свою

вітчизну, ми повинні виступати за захист нашого довкілля та культури.). Ця цитата показує, як любов до батьківщини пов'язується з відповідальністю за її збереження та розвиток.

Особливої уваги в контексті німецького розуміння патріотизму заслуговує концепція «*Verfassungspatriotismus*» (конституційний патріотизм). Цей термін був введений у науковий обіг німецьким політологом Дольфом Штернбергером у 1979 році [14] та згодом розвинутий філософом Юргеном Габермасом, який описує його як прихильність до демократичних цінностей та інституцій, а не лише до етнічної чи культурної ідентичності [15; 16]. «*Verfassungspatriotismus*» виник як відповідь на потребу Німеччини переосмислити свою національну ідентичність після трагічних подій Другої світової війни. Ця концепція особливо важлива для розуміння сучасного німецького патріотизму, який прагне дистанціюватися від націоналістичних інтерпретацій минулого. Основні принципи «*Verfassungspatriotismus*» охоплюють: прихильність до демократичних цінностей та інституцій, закріплених у конституції, а не до етнічної чи культурної ідентичності; критичне осмислення історії та готовність вчитися на помилках минулого; відкритість до культурного різноманіття та інклюзивне розуміння громадянства; акцент на громадянській участі та політичній активності. *Patriot* у цьому контексті вже не є носієм націоналістичних ідей, а радше символізує відданість політичним та соціальним цінностям. Вплив концепції *Verfassungspatriotismus* на німецьке суспільство був значним, вона допомогла сформувати новий тип патріотизму, який базується на демократичних цінностях та повазі до прав людини, а не на етнічній належності чи культурній однорідності. У мовному аспекті це відображається у використанні таких виразів, як «*Grundgesetz achten*» (поважати Основний закон) або «*Für Demokratie einstehen*» (відстоювати демократію).

У лінгвістичному аспекті цікаво простежити, як концепт *Patriotismus* взаємодіє з іншими близькими за значенням концептами в німецькій мові та розглянути взаємозв'язок між синонімами *Patriotismus, Nationalstolz* та *Verfassungspatriotismus.* Хоча ці поняття часто використовуються в схожих контекстах, вони мають важливі відмінності: *Patriotismus* є найбільш нейтральним терміном, який загалом означає любов до батьківщини та готовність діяти в її інтересах; *Hurra-Patriotismus* займає проміжне положення, часто вживаючись з іронічним підтекстом для опису поверхневого або надмірно емоційного прояву патріотичних почуттів, особливо в контексті спортивних подій чи національних свят; *Nationalstolz* (національна гордість) часто сприймається як більш емоційно забарвлений та потенційно проблематичний термін. У німецькому контексті він може

викликати неоднозначні асоціації через історичний досвід країни. Наприклад, фраза «*Ich bin stolz, Deutscher zu sein*» (Я пишаюся тим, що я німець) може сприйматися по-різному залежно від контексту; *Verfassungspatriotismus*, як було зазначено раніше, фокусується на прихильності до конституційних цінностей та демократичних інститутів і сприймається як більш нейтральний та прийнятний у політичному дискурсі.

Ці концепти взаємодіють у німецькому дискурсі наступним чином: *Verfassungspatriotismus* часто розглядається як «безпечна» форма патріотизму, яка дозволяє висловлювати прихильність до країни без ризику звинувачень у націоналізмі. Наприклад, політики часто використовують вирази на кшталт «*Unser Grundgesetz ist Grund zum Stolz*» (Наш Основний закон – привід для гордості); *Nationalstolz* може бути реабілітований через призму досягнень у сферах, які не викликають суперечок, таких як спорт чи культура. Наприклад, під час Чемпіонату світу з футболу 2006, що проходив у Німеччині, часто можна було почути вираз «*Patriotismus light*» (легкий патріотизм) для опису позитивного, неагресивного вираження національної гордості.

Patriotismus часто використовується як об'єднуючий термін, який може включати елементи як *Verfassungspatriotismus*, так і більш традиційного розуміння любові до батьківщини.

Аналізуючи ці визначення, можна виділити кілька ключових характеристик концепту *Patriotismus* в німецькій мові та культурі:

1. Емоційний компонент: у всіх визначеннях присутній елемент емоційного зв'язку з батьківщиною. Це виражається через такі лексеми, як *Liebe* (любов), *Gesinnung* (почуття, настрій), *emotionale Bindung* (емоційний зв'язок). У мовному вжитку це часто відображається у виразах на кшталт «*Mein Herz schlägt für Deutschland*» (Моє серце б'ється для Німеччини) або «*Ich bin stolz auf mein Land*» (Я пишаюся своєю країною).

2. Активна громадянська позиція: важливим аспектом німецького розуміння патріотизму є готовність діяти в інтересах своєї країни. Це видно з таких формулювань, як «*Bereitschaft, sich für dessen Interessen einzusetzen*» (готовність захищати її інтереси) та «*sich für das Gemeinwohl einzusetzen*» (діяти для загального блага). У повсякденній мові це може виражатися через фрази типу «*Für unser Land einstehen*» (Стояти за нашу країну) або «*Sich bürgerschaftlich engagieren*» (Брати участь у громадському житті).

3. Критичне осмислення: особливістю німецького патріотизму є наявність критичного елемента. Це відображено в концепції Габермаса про конституційний патріотизм та у визначенні Зарцинеллі через «*kritische Loyalität*» (критична лояльність) [16]. У мовному вжитку це може проявлятися у виразах на кшталт «*Konstruktive Kritik üben*» (Висловлювати

конструктивну критику) або «*Das Land voranbringen*» (Просувати країну вперед).

4. Інклюзивність: сучасне розуміння патріотизму в Німеччині прагне бути інклюзивним, охоплюючи всіх громадян незалежно від їхнього походження. Це відображається у використанні таких виразів, як «*Vielfalt in Einheit*» (Різноманітність в єдності) або «*Deutschland ist bunt*» (Німеччина різнобарвна).

5. Культурна ідентифікація: хоча сучасний німецький патріотизм прагне дистанціюватися від етнонаціоналізму, культурний аспект залишається важливим. Це може виражатися через гордість за культурні досягнення, мову та традиції. У мові це відображається у таких виразах, як «*Kulturelles Erbe bewahren*» (Зберігати культурну спадщину) або «*Deutsche Werte hochhalten*» (Підтримувати німецькі цінності).

Вивчення колокацій слова *Patriotismus* в корпусах німецької мови також надає цікаву інформацію. Часто воно зустрічається у сполученні з такими прикметниками, як *aufgeklärt* (просвічений), *weltoffen* (відкритий світу), *demokratisch* (демократичний), що відображає прагнення до більш інклюзивного та рефлексивного розуміння патріотизму.

У сучасних німецьких ЗМІ, іменники *Patriot* та *Nationalist* часто використовуються для опису політичних діячів або їхньої поведінки, особливо в контексті націоналізму чи захисту державних інтересів. Наприклад, у *Frankfurter Allgemeine Zeitung* можна зустріти такий заголовок: *«Der Nationalist als Retter der Nation?»* («Націоналіст як рятівник нації?») (17) На відміну від *Nationalist* і *Chauvinist*, термін *Patriot* часто має більш позитивні конотації в німецьких ЗМІ, хоча його використання може бути неоднозначним. Наприклад, у Der Spiegel: "*Er sieht sich als Patriot, der die Interessen Deutschlands verteidigt, ohne dabei die europäische Solidarität zu vernachlässigen*."(18) (Він вважає себе патріотом, який захищає інтереси Німеччини, не нехтуючи при цьому європейською солідарністю). Ця цитата демонструє більш позитивне використання терміну *Patriot*, підкреслюючи баланс між національними інтересами та міжнародною співпрацею.

Термін *Nationalist* часто зустрічається в контексті політичних рухів правого спрямування. У контексті Європейської політики, ЗМІ пишуть про представників націоналістичних партій, як у випадку з партією *Alternative für Deutschland (AfD)*: «*Der zunehmende Einfluss der Nationalisten könnte Europas Stabilität gefährden.*» (Зростаючий вплив націоналістів може загрожувати стабільності Європи). У провідних німецьких газетах, таких як Die Zeit або Frankfurter Allgemeine Zeitung, прикметник *nationalistisch* вживається з негативним відтінком, особливо коли йдеться про радикальні політичні рухи. Наприклад: «*Die AfD wird von vielen als eine nationalistische Partei wahrgenommen, die die europäische Integration ablehnt.*» (19) (AfD

багатьма сприймається як націоналістична партія, яка відкидає європейську інтеграцію). Ця цитата демонструє, як термін *Nationalist* використовується для характеристики політичних сил, які виступають проти європейської інтеграції [20]. Інший приклад з Frankfurter Allgemeine Zeitung: «*Der Aufstieg nationalistischer Bewegungen in Europa stellt eine Herausforderung für die EU dar*.» (21) (Підйом націоналістичних рухів у Європі є викликом для ЄС). Тут прикметник *nationalistisch* використовується для позначення політичних рухів, які розглядаються як загроза європейській єдності.

Також іменник *Chauvinist* використовується для опису людей, які демонструють агресивний націоналізм або крайньо праві переконання. Так, у статті про політичний екстремізм можна знайти: «*Der Chauvinist neigt dazu, andere Nationen oder Ethnien zu verachten.*» (20) (Шовініст схильний зневажати інші нації або етнічні групи). Термін *Chauvinist* у німецьких ЗМІ часто використовується для позначення осіб або груп, які демонструють крайній націоналізм або нетерпимість, для характеристики політиків, чиї висловлювання вважаються дискримінаційними: «*Der Politiker wurde für seine chauvinistischen Äußerungen kritisiert, die Minderheiten herabwürdigten*.» (22) (Політика критикували за його шовіністичні висловлювання, які принижували меншини).

Висновки. Підсумовуючи, можна сказати, що концепт *Patriotismus* є складним та багатогранним явищем в німецькій мові і культурі, що об'єднує в собі емоційний зв'язок з батьківщиною, активну громадянську позицію, критичне осмислення історії та сучасності, прагнення до інклюзивності та відкритості світу. Цей концепт постійно еволюціонує, відображаючи зміни в суспільстві та глобальному контексті. Аналіз позитивної та негативної конотації концепту *Patriotismus* виявив складну динаміку сприйняття патріотизму в німецькомовному середовищі. Позитивна конотація часто пов'язана з ідеями громадянської відповідальності, культурної спадщини та соціальної солідарності. Негативна конотація проявляється в контекстах, де патріотизм асоціюється з націоналістичними тенденціями або історичними травмами. Баланс між позитивною та негативною конотацією часто залежить від конкретного контексту та джерела інформації. Медіадискурс відіграє ключову роль у формуванні суспільних уявлень про патріотизм. Опрацювання газетних публікацій демонструє тенденцію до використання більш виваженої та нейтральної лексики, тоді як соціальні мережі часто відображають більш емоційно забарвлені та поляризовані думки. Дослідження медіадискурсу засвідчує, що ці концепти часто використовуються для критичного осмислення різних форм національної ідентифікації. У перспективі варто розглянути фразеологічні номінації концепту *Patriotismus* на основі аналізу словників та медійного дискурсу.

Література:

1. Zartzinelli, Ulrich. *Patriotismus und Verfassungspatriotismus*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag. 2012.
2. Ripple, Susanne. *Patriotismus in Deutschland: Perspektiven für eine weltoffene Nation*. München: C.H. Beck. 2019.
3. Beck, Ulrich. *Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 2004.
4. Ferber, Markus. *Sprache und Patriotismus in der Bundesrepublik Deutschland*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 2018-
5. Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag, 2023.
6. Grosses Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin: Springer, 2022.
7. OpenThesaurus. Thesaurus der deutschen Sprache. URL: https://www.openthesaurus.de
8. Online Synonym-Wörterbuch. Synonyme, Ähnliche Wörter & Bedeutungen. https://synonyme.woxikon.de/-
9. Wiktionary, das freie Wörterbuch. https://de.wiktionary.org/wiki/Wiktionary.
10. Капатрук М. Д. Дослідження парадигматичних зв'язків лексичних одиниць за допомогою статистичних методів / Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. праць. 1997. Вип. 12 (3): Германська філологія. С. 37-40.
11. Dr.Heinz, Dr.Otto / Grosche. Die Deutschen und ihr Vaterland. Unbound – 1 Jan. 1959.
12. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. https://www.dwds.de/.
13. Kohl, Helmut. Deutschland und Europa: Reden und Aufsätze. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1992.
14. Sternberger, Dolf. *Verfassungspatriotismus*. Frankfurt am Main: Insel-Verlag. 1979.
15. Habermas, Jürgen. *Staatsbürgerschaft und nationale Identität: Überlegungen zur europäischen Zukunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 1992.
16. Habermas, Jürgen. *Verfassungspatriotismus*. Frankfurt: Suhrkamp, 2005.
17. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: https://www.faz.net/aktuell/.
18. Der Spiegel. URL: https://www.spiegel.de/.
19. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: https://www.faz.net/aktuell/.
20. Die Zeit. URL: https://www.zeit.de.
21. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: https://www.faz.net/aktuell/.
22. Süddeutsche Zeitung. Patriotismus und Demokratie. URL: https://www.sueddeutsche.de/

References:

1. Zartzinelli, Ulrich. *Patriotismus und Verfassungspatriotismus*. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag. 2012.
2. Ripple, Susanne. *Patriotismus in Deutschland: Perspektiven für eine weltoffene Nation*. München: C.H. Beck. 2019.
3. Beck, Ulrich. *Der kosmopolitische Blick oder: Krieg ist Frieden*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 2004.
4. Ferber, Markus. *Sprache und Patriotismus in der Bundesrepublik Deutschland*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. 2018-
5. Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag, 2023.

6. Grosses Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin: Springer, 2022.
7. OpenThesaurus. Thesaurus der deutschen Sprache. URL: https://www.openthesaurus.de
8. Online Synonym-Wörterbuch. Synonyme, Ähnliche Wörter & Bedeutungen. https://synonyme.woxikon.de/-
9. Wiktionary, das freie Wörterbuch. https://de.wiktionary.org/wiki/Wiktionary.
10. Kapatruk M. D. Doslidzhennia paradyhmatychnykh zviazkiv leksychnykh odynyts za dopomohoiu statystychnykh metodiv [The study of paradigmatic relations of lexical items using statistical methods] / Naukovyi visnyk Chernivetskoho un-tu : zb. nauk. prats. 1997. Vyp. 12 (3): Hermanska filolohiia. S. 37-40 [in Ukranian].
11. Dr.Heinz, Dr.Otto / Grosche. Die Deutschen und ihr Vaterland. Unbound – 1 Jan. 1959.
12. Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. https://www.dwds.de/.
13. Kohl, Helmut. Deutschland und Europa: Reden und Aufsätze. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 1992.
14. Sternberger, Dolf. *Verfassungspatriotismus*. Frankfurt am Main: Insel-Verlag. 1979.
15. Habermas, Jürgen. *Staatsbürgerschaft und nationale Identität: Überlegungen zur europäischen Zukunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag. 1992.
16. Habermas, Jürgen. *Verfassungspatriotismus*. Frankfurt: Suhrkamp, 2005.
17. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: https://www.faz.net/aktuell/.
18. Der Spiegel. URL: https://www.spiegel.de/.
19. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: https://www.faz.net/aktuell/.
20. Die Zeit. URL: https://www.zeit.de.
21. Frankfurter Allgemeine Zeitung. URL: https://www.faz.net/aktuell/.
22. Süddeutsche Zeitung. Patriotismus und Demokratie. URL: https://www.sueddeutsche.de/.

УДК 811.112.2’367.6:17.021.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-266-280

Липка Світлана Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри німецької філології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (096) 814-60-58, https://orcid.org/0000-0001-6087-666X.

Гринишин Леся Миколаївна студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність 035 Філологія, спеціалізація 035.043 германські мови та літератури (переклад включно), перша – німецька, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (066) 591-25-06

СЕМАНТИКО-ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО ПОЛЯ *HOFFNUNG* У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Анотація. Стаття присвячена комплексному дослідженню семантико-функціональних характеристик лексико-семантичного поля *HOFFNUNG* у сучасній німецькій мові. Об’єктом дослідження виступає різночастиномовне лексико-семантичне поле лексичних одиниць, що вербалізують концепт *HOFFNUNG*, предметом вивчення – структурно-семантичні властивості компонентів досліджуваного різнокатегоріального лексико-семантичного поля. На матеріалі лексикографічних джерел за допомогою формалізованих апроксимативних та статистичних методик проаналізовано структурну організацію різночастиномовного лексико-семантичного поля *HOFFNUNG*, проведено інвентаризацію та верифіко-вано склад лексико-семантичних груп іменників, прикметників та дієслів, що вербалізують концепт *HOFFNUNG* у сучасній німецькій мові; у складі кожної лексико-семантичної групи визначено ядро (найбільш частотні та семантично вагомі компоненти), основний склад, ближню та дальню периферії; описано лексико-фразеологічні засоби вербалізації концепту *HOFFNUNG*.

На матеріалі публіцистичного текстового масиву розглянуто реалізацію семантики субстантивних, атрибутивних, процесуальних та фразеологічних номінацій концепту *HOFFNUNG* у німецькомовній картині світу, а також охарактеризовано лексико-стилістичні засоби його образної номінації. Простежено специфіку функціонування компонентів поля в різних тематичних контекстах та їх лексичну сполучуваність.

У результаті дослідження виявлено основні напрямки наукового вивчення концепту *HOFFNUNG*; описано багатоаспектну природу цього концепту, що характеризується позитивною емоційною забарвленістю, чіткою орієнтацією на майбутнє, активною позицією суб'єкта, тісним зв'язком із соціальною та духовною сферами; визначено універсальні та національно-специфічні риси розглянутого концепту; сформовано розуміння його місця та культурну значущість в системі німецької мови та культури.

Розвідка показує, що концепт *HOFFNUNG* займає центральне місце в системі ціннісних орієнтирів; характеризується розгалуженою системою мовних засобів вираження; демонструє тісний зв'язок з національно-культурними особливостями німецькомовної спільноти.

Ключові слова: лексико-семантичне поле, концепт *HOFFNUNG*, семантична структура, медійний дискурс, німецька мова.

Lypka Svitlana Ivanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of German Philology of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (096) 814-60-58, https://orcid.org/0000-0001-6087-666X.

Hrynyshyn Lesia Mykolaivna student of the second (master's) level of higher education, specialty 035 Philology, specialization 035.043 Germanic languages and literatures (translation inclusive), first – German, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (066) 591-25-06

SEMANTIC AND FUNCTIONAL CHARACTERISTIC OF THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD *HOFFNUNG* IN MODERN GERMAN

Abstract. The article is devoted to a comprehensive study of the semantic and functional characteristics of the lexical and semantic field *HOFFNUNG* in the modern German language. The object of the study is the multilingual lexico-semantic field of lexical units verbalising the *HOFFNUNG* concept, and the subject of the study is the structural and semantic properties of the components of the studied multicategorical lexico-semantic field. On the basis of lexicographical sources, the structural organisation of the multicategorical lexical and semantic field *HOFFNUNG* is analysed using formalised approximative and statistical methods, the composition of lexical and semantic groups of nouns, adjectives and verbs verbalising the concept *HOFFNUNG* in modern German is inventoried and verified; the core (the most frequent and semantically significant

components), the main composition, the near and far periphery of each LSG are identified; lexical and phraseological means of verbalising the *HOFFNUNG* concept are described.

On the basis of the publicistic textual material, the article deals with the implementation of the semantics of substantive, attributive, procedural and phraseological nominations of the *HOFFNUNG* concept in the German-speaking world picture, as well as characterises the lexical and stylistic means of its figurative nomination. The specifics of the functioning of the field components in different thematic contexts and their lexical compatibility are traced.

The study reveals the main directions of scientific study of the *HOFFNUNG* concept; describes the multidimensional nature of this concept, characterised by a positive emotional colouring, a clear orientation towards the future, an active position of the subject, and a close connection with the social and spiritual spheres; identifies universal and national-specific features of the concept under consideration; forms an understanding of its place and cultural significance in the system of the German language and culture.

The analysis shows that the concept of *HOFFNUNG* occupies a central place in the system of value orientations; it is characterised by an extensive system of linguistic means of expression; it demonstrates a close connection with the national and cultural characteristics of the German-speaking community.

Keywords: lexical-semantic field, concept *HOFFNUNG*, semantic structure, media discourse, German language.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки особливої актуальності набуває дослідження мовних явищ крізь призму когнітивно-семантичного підходу, який дає змогу розкрити особливості концептуалізації дійсності певною мовною спільнотою. Вивчення лексико-семантичних полів (далі ЛСП) як способу організації лексичної системи мови дає можливість глибше зрозуміти механізми мовної репрезентації різних фрагментів картини світу. Особливий інтерес становить дослідження лексико-семантичного поля *HOFFNUNG* у сучасній німецькій мові, оскільки поняття *надії* належить до базових екзистенційних понять, які відображають фундаментальні аспекти людського буття та світосприйняття. Аналіз вербалізації цього концепту в медійному дискурсі дає змогу простежити його актуальні смислові трансформації та особливості функціонування в сучасному комунікативному просторі. **Актуальність** дослідження зумовлена необхідністю комплексного вивчення семантико-функціональних особливостей ЛСП *HOFFNUNG* у сучасній німецькій мові з урахуванням його репрезентації як у лексикографічних джерелах, так і в медійному дискурсі. Це допоможе

виявити не лише системні характеристики досліджуваного поля, але й простежити динаміку його розвитку та функціонування в актуальному мовному просторі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади дослідження ЛСП розроблені у працях таких науковців, як Й. Трір, В. Порціг, Л. Вайсгербер, К. Бюлер, Г. Іпсен, А. Йолес та інших. Питання семантичної структури слова та організації лексичної системи мови досліджували Д. Буссе, В. Тойберт, П. Рольф, К. Шваб, Г. Хельбіг, В. Фляйшер, П. Лутцаєр тощо. Проблематиці медійного дискурсу та функціонування мовних одиниць у ньому присвятили свої роботи У. Шміц, М. Шварц-Фрізель, Г. Бургер, Д. Перрен, М. Лютценберг, К. Маас, Е. Шенк та багато інших. Важливий внесок у дослідження концептів та їх реалізації в різних типах дискурсу зробили А. Вежбицька, Б. Шмідт, Р. Келлер, М. Юнг, Г. Штьотцель. Однак комплексне дослідження ЛСП *HOFFNUNG* у сучасній німецькій мові ще не поставало предметом спеціального наукового аналізу.

Мета статті полягає у комплексному аналізі семантико-функціональних особливостей ЛСП *HOFFNUNG* на матеріалі синонімічних і тлумачних словників німецької мови та публіцистичних текстів.

Виклад основного матеріалу. У німецькій мовній картині світу концепт "*Hoffnung*" (*надія*) посідає особливе місце, відображаючи глибинні аспекти національної ментальності та світосприйняття німецькомовної спільноти, є одним із найважливіших елементів людської культури, відіграючи значну роль як у побуті, так і в філософії, релігії та соціальних науках. Це поняття має глибоку емоційну та психологічну значущість, що знаходить своє відображення у мовній системі, а також в текстах медійного дискурсу. Воно нерозривно пов'язане з такими фундаментальними цінностями німецької культури, як прагнення до порядку, віра в краще майбутнє та раціональний оптимізм. У сучасній німецькій мові слово *Hoffnung* широко використовується у різноманітних контекстах: від особистих переживань до суспільних очікувань, від політичних звернень до медичних інновацій. У німецькій мові "*Hoffnung*" представлене не просто як емоційний стан чи почуття, а як складний ментальний конструкт, що поєднує в собі раціональні очікування та емоційні переживання.

Етимологічно іменник *Hoffnung* походить від середньоверхньонімецького *hoffen*, що спочатку означало «*стрибати, підстрибувати від радості*». Ця етимологія вказує на тісний зв'язок концепту з позитивними емоціями та оптимістичним світоглядом. З часом значення слова еволюціонувало, набуваючи більш абстрактного та філософського характеру, що відображено в працях німецьких філософів та літераторів, зокрема у творчості Ф. Шиллера [1]. У вірші "Hoffnung" автор метафорично зображує

надію як невід'ємну супутницю людського життя: "*Die du die weite Welt umwanderst, / Und wo du gehst, da gehst du mit...*" [1, с. 147]. Ця метафора підкреслює універсальність та всюдисущість надії як життєвої сили. У своєму філософському трактаті "Über das Erhabene" Ф. Шиллер розвиває думку про *надію* як моральну категорію, що підносить людський дух над фізичними обмеженнями буття: "*Die Hoffnung ist der Trost der Menschheit, sie begleitet uns durch das Leben, streut Rosen auf unseren Pfad...*" [1, с. 489]. Через це визначення автор підкреслює не лише емоційний, але й глибоко моральний аспект *надії* у людському житті.

Теоретичне осмислення концепту *Hoffnung* в німецькому мовознавстві має тривалу традицію. М. Шварц-Фрізель у своїй монографії "Sprache und Emotion" (2007) розглядає "*Hoffnung*" як комплексний емоційно-когнітивний феномен: "*Die Hoffnung als Emotion weist eine komplexe kognitive Struktur auf, die sich aus verschiedenen konzeptuellen Komponenten zusammensetzt*" [2, с. 134]. Дослідниця підкреслює, що надія поєднує в собі емоційний та раціональний компоненти, що відрізняє її від інших емоційних концептів.

У контексті когнітивної лінгвістики значний внесок зробила К. Шваб, яка у праці "Emotionskonzepte im Deutschen" (2012) так визначає специфіку вербалізації концепту "*Hoffnung*": "*Die sprachliche Realisierung des Konzepts 'Hoffnung' zeigt eine bemerkenswerte Vielfalt an metaphorischen Ausdrücken, die auf unterschiedliche konzeptuelle Domänen zurückgreifen*" [3, с. 218]. Науковиця виділяє основні концептуальні метафори, через які реалізується розуміння *надії* в німецькій мові: *Hoffnung ist Licht* ("*Ein Hoffnungsstrahl*"); *Hoffnung ist eine physische Kraft* ("*Hoffnung gibt Kraft*"); *Hoffnung ist ein Lebewesen* ("*Die Hoffnung stirbt zuletzt*").

Р. Келлер у дослідженні "Deutsche Sprache und Kultur" (2015) звертає увагу на культурну специфіку концепту: "*Der Begriff 'Hoffnung' im Deutschen reflektiert zentrale Aspekte der deutschen Mentalität und Weltanschauung, insbesondere die Verbindung von emotionaler Tiefe und rationaler Kontrolle*" [4, с. 156]. Автор наголошує на важливості цього концепту для розуміння німецької ментальності та культурних цінностей.

У сучасних дослідженнях особлива увага приділяється функціонуванню концепту *Hoffnung* у різних типах дискурсу. Б. Шмідт у монографії "Diskursanalyse deutscher Konzepte" (2018) зазначає: "*Das Konzept 'Hoffnung' zeigt sich besonders produktiv in politischen, religiösen und alltäglichen Diskursen, wobei seine Bedeutung und Funktion je nach Kontext variiert*" [5, с. 289]. Лінгвіст виділяє різні аспекти реалізації концепту: у політичному дискурсі ("*Hoffnung auf Frieden*"); у релігійному контексті ("*Hoffnung auf Erlösung*"); у повсякденній комунікації ("*Hoffnung auf bessere Zeiten*").

Отже, поняття *Hoffnung* є полісемантичним і включає різні відтінки значень, залежно від контексту його використання. Основне значення слова *Hoffnung* в словниках німецької мови визначається як "(*das Hoffen; Vertrauen in die Zukunft; Zuversicht, Optimismus in Bezug auf das, was [jemandem] die Zukunft bringen wird*)" [6]. Це визначення підкреслює внутрішню спрямованість та очікування позитивного результату як ключові компоненти поняття надії. Згідно з тлумачним словником *Grosses Wörterbuch der deutschen Sprache, Hoffnung* – це «віра в можливість досягнення бажаного у майбутньому, що супроводжується очікуванням позитивного результату» [7, с. 145]. Відповідно до даних *OpenThesaurus, Hoffnung* є поняттям, що асоціюється з такими елементами, як оптимізм (*Optimismus*), впевненість (*Zuversicht*), очікування (*Erwartung*) [8].

З психологічної точки зору *Hoffnung* розглядається як важливий механізм подолання труднощів та мотивації людської діяльності. Психолог Чарльз Р. Снайдер, який розробив «теорію надії», визначає її як «когнітивний набір, що базується на взаємно похідному відчутті успішної агентності (цілеспрямована рішучість) та шляхів (планування досягнення цілей)» [9, с. 251]. Це визначення підкреслює активну, цілеспрямовану природу надії, що відображається і в лінгвістичній реалізації цього концепту.

У філософському аспекті поняття *Hoffnung* має глибоке коріння в європейській думці. Німецький філософ Е.Блох у своїй праці «Принцип надії» (Das Prinzip Hoffnung) розглядає надію як фундаментальну характеристику людського буття, що спрямовує людину до кращого майбутнього [10]. У цьому творі, написаному під час Другої світової війни в американському вигнанні, Блох представляє надію як фундаментальний принцип людського буття: "*Die Hoffnung ist das den Menschen in seinen täglichen Geschäften leitende Prinzip, der individuelle Antrieb und das Wissen um das Potenzial, ein erfülltes, besseres Leben führen zu können, frei von Demütigung und Entfremdung*" [10, с. 167]. Філософ розглядає надію не просто як емоційний стан, а як «конкретну утопію» – активну силу, що спонукає до реальних змін у суспільстві. За Блохом, *надія* є рушійною силою для покращення умов людського життя. Він виходить з того, що людські бажання та мрії є виразом різноманітних надій: "*Bloch geht von den Wünschen und Tagträumen der Menschen aus, dem Ausdruck vielfältigster Hoffnunge*n" [10, с. 178]. Важливо, що філософ наголошує на необхідності усвідомлення людиною ще не реалізованих можливостей для їх подальшого втілення в життя. "*Das Prinzip Hoffnung*" представляє собою унікальну в філософії XX століття спробу показати надію як принцип людського співіснування і водночас довести, що утопія – це не химера, а реальна

можливість: "*Das Prinzip Hoffnung ist der in der Philosophie des 20. Jahrhunderts einzigartige Versuch, die Hoffnung als Prinzip menschlichen Zusammenlebens aufzuzeigen und zugleich den Beweis zu erbringen, dass die Utopie keine Schimäre, sondern eine reale Möglichkeit ist*" [11, с. 203].

Лінгвокультурологічний аналіз поняття *Hoffnung* виявляє його тісний зв'язок з німецьким національним характером та культурними цінностями. Дослідниця А. Вежбицька зазначає, що концепт *надії* в німецькій мові має особливе забарвлення, пов'язане з ідеями працьовитості, наполегливості та віри в майбутнє [12, с. 148].

Поняття *Hoffnung* відзначається своєю багатозначністю, яка проявляється в різних сферах суспільного життя. Це слово має емоційне забарвлення і може виступати як індикатор особистих переживань, так і суспільних очікувань. Наприклад, у контексті політичних подій *Hoffnung* використовується для вираження сподівань на зміни або вирішення конфліктів: *"Die Hoffnung auf Frieden bleibt lebendig"* (Надія на мир залишається живою). Такий контекст підкреслює роль слова *Hoffnung* як інструменту формування громадської думки, сприяючи підтриманню віри у можливість позитивних змін.

У соціальному контексті *Hoffnung* часто асоціюється з очікуванням покращення якості життя або подолання труднощів: *"Die Hoffnung auf bessere wirtschaftliche Bedingungen wächst"* (Зростає надія на кращі економічні умови) [13, с. 115]. У такому випадку слово використовується як символ стійкості та прагнення до розвитку. "*Die neue Bildungsreform gibt vielen Eltern Hoffnung auf bessere Chancen für ihre Kinder*." (13) (Нова освітня реформа дає багатьом батькам надію на кращі можливості для їхніх дітей.) [13]

У релігійному контексті *Hoffnung* також має значне значення, будучи важливою категорією, що пов'язана з вірою у духовне спасіння та надію на божественну підтримку: *"Die Hoffnung auf Erlösung"* (Надія на спасіння).

Отже, дослідження концепту "*Hoffnung*" у мовній картині світу демонструє глибоку вкоріненість у німецькій лінгвокультурі та багато-аспектність його реалізації в різних типах дискурсу. Саме тому логічним продовженням теоретичного осмислення концепту *Hoffnung* є детальний аналіз його лексико-семантичного поля на матеріалі словників та сучасного німецькомовного медійного дискурсу, де цей концепт набуває нових смислових відтінків та прагматичних функцій.

В рамках дослідження різночастиномовного ЛСП *Hoffnung* важливим етапом є інвентаризація лексико-семантичних груп (далі ЛСГ) іменників, прикметників, дієслів та фразеологічних виразів, що вербалізують концепт *надія*. Квантитативно-лінгвістична методика інвентаризації, розроблена М. Капатруком, Л. Бистровою та В. Левицьким, була ключовою для нашого

дослідження. Ця методика передбачає формалізовану процедуру інвентаризації компонентів ЛСГ, що дозволяє мінімізувати суб'єктивність дослідника та забезпечити високу точність і об'єктивність дослідження [14 с. 38]. Методика ґрунтується на принципі нерівноправності семантичних компонентів у структурі слова, що дає змогу визначити вагу кожного компонента в складі ЛСП і встановити об'єктивний вичерпний перелік елементів ЛСП *Hoffnung* та визначити структуру кожної ЛСГ у складі ЛСП, виділивши ядро, основний склад та периферію. Для забезпечення об'єктивності дослідження було використано чотири авторитетні словники сучасної німецької мови: два тлумачні (Duden, Großes Wörterbuch der deutschen Sprache) та два синонімічні (OpenThesaurus, Woxikon).

Таким чином, опираючись на отримані після проведених обчислень дані, ми встановили такий склад ЛСГ для іменників, що вербалізують концепт *Hoffnung*: домінанта ЛСГ: *Hoffnung*; ядро: *Zuversicht* (0.9), *Optimismus* (0.7); основний склад групи: *Erwartung* (0.4), *Zukunftsaussicht* (0.3), *Zukunftsglaube* (0.3), *Vertrauen* (0.3), *Chance* (0.3), *Aussicht* (0.2), *Perspektive* (0.2), *Illusion* (0.25), *Utopie* (0.25); ближня периферія: *Sehnsucht* (0.23), *Wunsch* (0.23), *Trost* (0.24.

Отже, ядро ЛСГ іменників, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*, представлене лексемами *Zuversicht* (впевненість) та *Optimismus* (оптимізм). Це вказує на тісний зв'язок між поняттями надії, впевненості та позитивного світогляду в німецькій мові. Основний склад групи демонструє широкий спектр семантичних відтінків, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*. Тут ми бачимо іменники, що вказують на очікування (*Erwartung*), перспективи на майбутнє (*Zukunftsaussicht, Zukunftsglaube*), довіру (*Vertrauen*), шанс (*Chance*) та загальні перспективи (*Aussicht, Perspektive*). Цікаво, що до цієї групи також входять слова *Illusion* та *Utopie*, що може вказувати на певний зв'язок між надією та нереалістичними або ідеалізованими очікуваннями.

Ближня периферія включає іменники, які підкреслюють емоційні аспекти надії: прагнення (*Sehnsucht*), бажання (*Wunsch*) та розраду (*Trost*). Це свідчить про те, що поняття *Hoffnung* в німецькій мові має глибокий емоційний компонент.

Відсутність слів у дальній периферії та слів із нез`ясованою семантикою вказує на чітку структурованість ЛСГ іменників зі значенням *Hoffnung*. Порівнюючи з ЛСГ прикметників, можна помітити, що іменники демонструють більш широкий спектр значень, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*. Це може свідчити про те, що в німецькій мові *надія* як іменник має більш розгалужену семантичну структуру, ніж відповідні прикметники. Цікаво відзначити, що слово *Trost* (розрада, втіха) знаходиться на ближній периферії ЛСГ іменників, тоді як відповідний прикметник *tröstlich* був на

дальній периферії ЛСГ прикметників. Це може вказувати на дещо сильніший зв'язок між поняттями надії та втіхи в іменниковій формі.

Продовжуючи аналіз ЛСГ іменників, варто звернути увагу на особливу підгрупу іменників, що позначають особу, пов'язану з конептом *Hoffnung*. Ця підгрупа представляє особливий інтерес для розуміння персоніфікації *надії сподівання* в німецькій мові. До іменників на позначення особи належать: *Hoffnungsträger/in* (надія, людина, на яку покладаються надії та сподівання), *Hoffende/r* (той/та, хто сподівається), *Hoffnungsgeber/in* (той/та, хто дає надію), *Hoffnungsmensch* (людина надії), *Optimist* (оптиміст).

Для прикметників було встановлено наступний склад ЛСГ: домінанта – *hoffnungsvoll*; ядро: *zuversichtlich* (0.7); основний склад групи: *optimistisch* (0.5), *verheißungsvoll* (0.4), *frohmütig* (0.4), *erwartungsvoll* (0.3); ближня периферія: *vielversprechend* (0.2), *ermutigend* (0.2), *hoffnungsfreudig* (0.2), *belebend* (0.2); дальня периферія: *zukunftsfroh* (0.1), *aussichtsreich* (0.1), *aufmunternd* (0.1), *tröstlich* (0.1).

Аналіз отриманих результатів дозволяє зробити кілька важливих спостережень: ядро ЛСГ прикметників, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*, представлене лексемою *zuversichtlich*, яка має найвищу семантичну вагу серед усіх проаналізованих прикметників. Це вказує на тісний семантичний зв'язок між поняттями *надії* та *впевненості* в німецькій мові. Основний склад групи демонструє різноманітність семантичних відтінків, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*. Тут ми бачимо прикметники, що вказують на оптимізм (*optimistisch*), обіцяння (*verheißungsvoll*), радісний настрій (*frohmütig*) та очікування (*erwartungsvoll*). Це свідчить про те, що концепт *Hoffnung* в німецькій мові тісно пов'язаний з позитивним світосприйняттям та орієнтацією на майбутнє.

Ближня та дальня периферія ЛСГ включають прикметники, які підкреслюють аспекти *надії*, а саме: її здатність обіцяти щось хороше (*vielversprechend*), підбадьорювати (*ermutigend, aufmunternd*), оживляти (*belebend*), а також її зв'язок з майбутнім (*zukunftsfroh*) та перспективами (*aussichtsreich*).

Цікаво відзначити, що прикметник *tröstlich* (втішний) знаходиться на дальній периферії, що може вказувати на менш тісний зв'язок між поняттями надії та втіхи в німецькій мові, ніж можна було б очікувати. Проводячи аналіз медійного дискурсу ми знайшли декілька прикладів вживання цього прикметника, але зв'язок з *надією* виявився справді невеликим. Хоча прикметник *tröstlich* мав схожу емоційну спорідненість з нашою домінантою, проте у контекстах ми помітили різне вживання. Тому і не дивно, що цей синонім зустрівся лиш в одному з опрацьованих словників.

Формування ЛСГ дієслів допоможе глибше розкрити семантичні зв'язки, що характеризують концепт *Hoffnung*, показуючи динаміку *надії* як процесу: домінанта – *hoffen*, ядро: *erwarten (0.7);* основний склад групи*: vertrauen* (0.5), *erhoffen* (0.5), *glauben* (0.4), *wünschen* (0.4); ближня периферія: *sich freuen auf* (0.3), *bauen auf* (0.3); дальня периферія: *rechnen mit* (0.2).

Опрацювання отриманих результатів дозволяє зробити кілька важливих спостережень: ядро ЛСГ дієслів, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*, представлене лексемамою *erwarten*, що вказує на тісний зв'язок між поняттями надії та очікування в німецькій мові. Основний склад групи демонструє різноманітність семантичних відтінків, пов'язаних з концептом *Hoffnung*. Дієслово *vertrauen* (довіряти) вказує на впевненість або віру в щось, що сприяє надії на позитивний результат. *Erhoffen* (сподіватися) є похідним від *hoffen* і виражає більш конкретну або інтенсивну надію на досягнення певної мети. *Wünschen* (бажати) та *glauben* (вірити) також є важливими елементами, що формують позитивний емоційний фон та впевненість, пов'язані з концептом надії. Ближня та дальня периферія ЛСГ включають дієслова, які підкреслюють різні аспекти надії: на довіру та опору на щось або когось (*sich verlassen auf, bauen auf*). *Sich freuen auf* (радіти чомусь у майбутньому, з нетерпінням чекати на щось) вказує на очікування позитивних емоцій, проте зв'язок між радістю та надією є більш віддаленим, тому це дієслово розміщене на ближній периферії. *Bauen auf* (покладатися на щось або когось) є виявом довіри, однак його зв'язок з надією менш виражений порівняно з іншими дієсловами.

Дослідження фразеологічних одиниць, пов'язаних з розглянутим концептом, дає змогу глибше зрозуміти культурні особливості та ментальність носіїв німецької мови. Вивчення фразеологізмів на позначення надії не лише збагачує наше розуміння німецької мови, але й відкриває шлях до міжкультурного діалогу, виявляючи спільне та відмінне у сприйнятті цього важливого концепту різними народами. Аналіз фразеологічних засобів вербалізації концепту *Hoffnung* дозволяє простежити, як абстрактне поняття надії набуває конкретних мовних форм, збагачуючись культурними конотаціями та образними асоціаціями.

Опрацьовуючи фразеологічні засоби вербалізації концепту *Hoffnung* у німецькій мові, ми виділили кілька ключових груп фразеологізмів. Першу групу становлять фразеологізми, які безпосередньо містять слово *Hoffnung* (надія) або його похідними. Наприклад, "*die Hoffnung nicht aufgeben"* (не втрачати надії) є прямим еквівалентом українського виразу і демонструє універсальність концепту надії в різних культурах. Цей фразеологізм підкреслює важливість збереження оптимістичного настрою навіть у

складних ситуаціях, що є характерним як для німецької, так і для української ментальності. Інший цікавий приклад – *"auf gut Glück hoffen"* (сподіватися на удачу), який має схоже значення з українським «*покладати надії на щастя*». Цей фразеологізм відображає ідею про те, що *надія* часто пов'язана з елементом випадковості або удачі, що є спільним для обох культур. Водночас, німецький варіант більш експліцитно поєднує поняття надії (*hoffen*) та удачі (*Glück*), що може вказувати на тісніший зв'язок між цими поняттями в німецькій мовній картині світу.

Особливої уваги заслуговує фразеологізм "*guter Hoffnung sein*", цей вираз має еквівалент в українській мові – «*бути при надії*». В обох мовах цей фразеологізм використовується як евфемізм для позначення вагітності. Цікаво, що в обох культурах вагітність асоціюється з надією, що відображає позитивне ставлення до народження дитини та очікування майбутнього. Це свідчить про глибокий зв'язок між концептами надії та нового життя, який є спільним для німецької та української культур.

Друга група фразеологізмів включає вирази, які, хоча й не містять слова *Hoffnung*, семантично пов'язані з поняттям *надії*. Наприклад, "*Licht am Ende des Tunnels sehen"* (бачити світло в кінці тунелю) є міжнародним фразеологізмом, який також існує в українській мові. Цей образний вираз передає ідею надії на краще майбутнє після періоду труднощів. Використання метафори світла для позначення надії є спільним для багатьох культур і вказує на універсальність асоціації між світлом та позитивними очікуваннями. Ще один цікавий фразеологізм "*auf bessere Zeiten hoffen"* (сподіватися на кращі часи), який має близький український еквівалент «*чекати кращих часів*». Обидва вирази відображають ідею про циклічність життя та віру в те, що після складного періоду обов'язково настане покращення. Це демонструє спільність у сприйнятті часу та змін у житті в обох культурах.

Третю групу складають фразеологізми, які використовують синоніми або близькі за значенням слова до *Hoffnung*. Наприклад, "*den Mut nicht sinken lassen"* (не падати духом) семантично близький до концепту *надії*, оскільки передає ідею збереження позитивного настрою та віри в краще майбутнє. В українській мові існує схожий вираз «*не опускати руки*», який також пов'язаний з концептом *надії* та наполегливості.

Важливо відзначити, що багато німецьких фразеологізмів, пов'язаних з поняттям *Hoffnung*, мають позитивну конотацію, що відображає загальнолюдську тенденцію розглядати надію як позитивне явище. Наприклад, "*Hoffnung stirbt zuletzt"* (надія помирає останньою) є прямим еквівалентом українського виразу і підкреслює стійкість та важливість *надії* в людському житті ситуації, коли людина покладає *надії* на щось малоймовірне або ненадійне.

Аналізуючи фразеологічні засоби вербалізації поняття *Hoffnung*, не можна оминути увагою вирази, які пов'язані із втратою надії. Наприклад, *"die Hoffnung aufgeben"* (втратити надію) має прямий еквівалент в українській мові і відображає універсальний досвід розчарування та зневіри. Цікаво, що в обох мовах цей процес описується як активна дія (*aufgeben* – віддавати, втрачати), що може вказувати на сприйняття втрати надії як свідомого рішення або результату певних обставин.

Окремої уваги заслуговують фразеологізми, які поєднують поняття надії з іншими абстрактними поняттями. Наприклад, "*zwischen Furcht und Hoffnung schweben"* (коливатися між страхом і надією) відображає складну емоційну динаміку, коли людина перебуває в стані невизначеності. Цей фразеологізм не має прямого еквіваленту в українській мові, але концептуально близький до виразу «*ні в сих ні в тих*», який також описує стан невизначеності та вагання.

Важливо відзначити, що німецька мова багата на фразеологізми, які використовують метафоричні образи для передачі концепту *надії*. Наприклад, "*ein Silberstreif am Horizont"* (срібна смуга на горизонті) є образним вираженням надії на краще майбутнє. Цей фразеологізм не має прямого еквіваленту в українській мові, але концептуально близький до виразу «*світло в кінці тунелю*». Використання природних явищ (горизонт, смуга світла) для вираження абстрактного поняття *надії* є характерним для багатьох культур і відображає глибинний зв'язок людини з природою.

Порівнюючи німецькі та українські фразеологізми, пов'язані з концептом *надії*, можна помітити як спільні риси, так і відмінності. Спільним є позитивне сприйняття *надії*, її важливість у подоланні труднощів та асоціація з майбутнім. Відмінності часто проявляються у використанні різних образів та метафор, що відображають особливості національної культури та історичного досвіду.

Наприклад, німецький фразеологізм "*auf Hoffnung säen"* (сіяти на надію) використовує аграрну метафору, що може бути пов'язано з важливістю сільського господарства в історії Німеччини. В українській мові також є фразеологізми, пов'язані з сільськогосподарською тематикою, наприклад, «*плекати надію*», де дієслово «плекати» часто асоціюється з вирощуванням рослин. Це демонструє, як спільний людський досвід (у цьому випадку – землеробство) може породжувати схожі мовні образи в різних культурах.

Аналізуючи фразеологічні засоби вербалізації поняття *Hoffnung* у німецькій мові, важливо звернути увагу на синоніми та близькі за значенням слова, які також використовуються у фразеологізмах для вираження ідеї надії. Такий підхід дозволяє розширити розуміння концептуального поля надії в німецькій мовній картині світу.

Одним з важливих синонімів до слова *Hoffnung* є *Zuversicht* (впевненість, оптимізм). Фразеологізм *"voller Zuversicht sein"* (бути сповненим впевненості) часто використовується для вираження оптимістичного погляду на майбутнє. Цей вираз підкреслює активну, позитивну природу надії, яка не просто пасивно очікує кращого, але й наповнює людину енергією та впевненістю. В українській мові близьким за значенням є вираз «*дивитися з оптимізмом у майбутнє*», хоча він і не є усталеним фразеологізмом.

Інший цікавий фразеологізм, пов'язаний з *Zuversicht – "die Zuversicht nicht verlieren"* (не втрачати впевненості). Цей вираз семантично близький до "*die Hoffnung nicht aufgeben*", але акцентує увагу на внутрішньому стані людини, її впевненості та оптимізмі, а не на зовнішніх обставинах. В українській мові подібну ідею передає вираз *«не втрачати віри в краще»*, який також підкреслює внутрішній стан людини.

Ще одним важливим синонімом є *Erwartung* (очікування). Фразеологізм "*in gespannter Erwartung sein"* (бути в напруженому очікуванні) відображає стан, коли надія змішується з тривогою та нетерпінням. Цей вираз підкреслює емоційну напругу, яка часто супроводжує сильну надію. В українській мові схожий стан описується виразом «*бути як на голках*», хоча цей фразеологізм має ширше значення і може використовуватися в різних контекстах напруженого очікування.

Aussicht (перспектива, вид) – ще одна лексема, часто пов'язана з концептом надії. Фразеологізм "*gute Aussichten haben" (мати гарні перспективи*) виражає оптимістичний погляд на майбутнє, заснований на реальних підставах. Цей вираз підкреслює раціональний аспект надії, коли вона базується на аналізі ситуації, а не лише на емоціях. В українській мові подібну ідею передає вираз «*мати добрі шанси*», хоча він і не є усталеним фразеологізмом.

Слово *Vertrauen* (довіра) також часто використовується у контексті, близькому до надії. Фразеологізм "*Vertrauen in die Zukunft haben"* (мати довіру до майбутнього) виражає глибоку, фундаментальну надію, засновану на вірі в позитивний розвиток подій. Цей вираз підкреслює важливість довіри як основи для надії. В українській мові подібну ідею можна передати виразом «*вірити в краще майбутнє*».

Іменник *Optimismus* (оптимізм) теж тісно пов'язаний з концептом *надії*. Фразеологізм "*den Optimismus bewahren"* (зберігати оптимізм) виражає ідею підтримки позитивного настрою навіть у складних ситуаціях. Цей вираз підкреслює активну природу надії, яка вимагає свідомих зусиль для її збереження. В українській мові схожу ідею передає вираз «*не втрачати оптимізму*», що підкреслює необхідність активного збереження позитивного настрою.

Аналізуючи ці фразеологізми, можна зробити висновок, що поняття *надії* в німецькій мові тісно пов'язане з ідеями впевненості, оптимізму, довіри та позитивних очікувань.

Підсумовуючи аналіз фразеологічних засобів вербалізації поняття *Hoffnung* у німецькій мові, можна зробити кілька важливих висновків. По-перше, багатство та різноманітність фразеологізмів, пов'язаних з *надією*, свідчать про центральне місце цього концепту в німецькій мовній картині світу. По-друге, наявність як позитивних, так і скептичних фразеологізмів відображає складність та багатогранність *надії* в німецькій культурі. По-третє, порівняння з українськими еквівалентами демонструє як універсаль-ність поняття *надії*, так і національно-специфічні особливості його вербалізації.

Висновки. Квантитативно-лінгвістична методика інвентаризації є ефективною при дослідженні ЛСП, сприяє об'єктивності дослідження та допомагає чітко структурувати компоненти ЛСП. Комплексний аналіз ЛСП *HOFFNUNG* виявив багатоаспектну природу розглянутого концепту та його глибоке культурне значення в німецькій мові, продемонстрував його складну структуру та багатогранність у сучасній німецькій мові. Дослідження показало, що це поняття характеризується позитивною емоційною забарвленістю, орієнтацією на майбутнє, активною позицією суб'єкта та тісним зв'язком із соціальною та духовною сферами життя. У перспективі варто здійснити порівняльний аналіз репрезентації вербального втілення концепту *надія*, *сподівання* у німецькій та українській мовах.

Література:

1. Schiller F. Sämtliche Werke in 5 Bänden. München: Winkler, 1975. 845 S.
2. Schwarz-Friesel M. Sprache und Emotion. Tübingen: Francke Verlag, 2007. S. 248.
3. Schwab, K. Emotionskonzepte im Deutschen: Eine kognitive Analyse. München: Verlag C.H. Beck, 2012. 296 S.
4. Keller, R. Deutsche Sprache und Kultur: Ethnolinguistische Perspektiven. Berlin: De Gruyter, 2015. 324 S.
5. Schmidt, B. Diskursanalyse deutscher Konzepte: Methodische Zugänge und empirische Befunde. Stuttgart: Metzler, 2018. 412 S.
6. Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag, 2023.
7. Grosses Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin: Springer, 2022.
8. OpenThesaurus. Thesaurus der deutschen Sprache. URL: https://www.openthesaurus.de
9. Snyder C. R. Hope theory: Rainbows in the mind. Psychological Inquiry. 2002. №13(4). P. 249-275.
10. Bloch E. Das Prinzip Hoffnung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1959.
11. Egg M. Hochgradige Polysemie und ihre Repräsentation. Konstanz: Dieterich, 1994. 24 S.
12. Вежбицька А. Семантичні універсалії та опис мов / пер. з англ. Київ: Либідь, 2017. 264 с.
13. Süddeutsche Zeitung. URL: https://www.sueddeutsche.de/
14. Капатрук М. Д. Дослідження парадигматичних зв’язків лексичних одиниць за допомогою статистичних методів / Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. праць. 1997. Вип. 12 (3): Германська філологія. С. 37-40.

References:

1. Schiller F. Sämtliche Werke in 5 Bänden. München: Winkler, 1975. 845 S.
2. Schwarz-Friesel M. Sprache und Emotion. Tübingen: Francke Verlag, 2007. S. 248.
3. Schwab, K. Emotionskonzepte im Deutschen: Eine kognitive Analyse. München: Verlag C.H. Beck, 2012. 296 S.
4. Keller, R. Deutsche Sprache und Kultur: Ethnolinguistische Perspektiven. Berlin: De Gruyter, 2015. 324 S.
5. Schmidt, B. Diskursanalyse deutscher Konzepte: Methodische Zugänge und empirische Befunde. Stuttgart: Metzler, 2018. 412 S.
6. Duden: Das große Wörterbuch der deutschen Sprache. Mannheim: Dudenverlag, 2023.
7. Grosses Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin: Springer, 2022.
8. OpenThesaurus. Thesaurus der deutschen Sprache. URL: https://www.openthesaurus.de
9. Snyder C. R. Hope theory: Rainbows in the mind. Psychological Inquiry. 2002. №13(4). P. 249-275.
10. Bloch E. Das Prinzip Hoffnung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1959.
11. Egg M. Hochgradige Polysemie und ihre Repräsentation. Konstanz: Dieterich, 1994. 24 S.
12. Vezhbytska A. Semantychni universalii ta opys mov / per. z anhl. [Semantic universals and the description of languages]. Kyiv: Lybid, 2017. 264 c. [in Ukranian].
13. Süddeutsche Zeitung. URL: https://www.sueddeutsche.de/
14. Kapatruk M. D. Doslidzhennia paradyhmatychnykh zviazkiv leksychnykh odynyts za dopomohoiu statystychnykh metodiv [The study of paradigmatic relations of lexical items using statistical methods] / Naukovyi visnyk Chernivetskoho un-tu : zb. nauk. prats. 1997. Vyp. 12 (3): Hermanska filolohiia. S. 37-40 [in Ukranian].

УДК 378.147:004:811(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-281-298

Мороз Надія Іванівна асистент кафедри прикладної лінгвістики, ІКНІ, Національний університет "Львівська політехніка", м. Львів, https://orcid.org/0009-0003-0083-1074

Гупка-Макогін Надія Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0003-0146-9540

Стрелок Надія Володимирівна старший викладач, кафедра іноземних мов, Військова академія, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0002-6953-9333

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА МОТИВАЦІЮ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Анотація. Швидкий розвиток цифрових технологій суттєво змінив освітні процеси в усьому світі, зокрема й Україні. Особливо відчутно ці зміни позначилися на викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти, де інтеграція цифрових інструментів суттєво розширює можливості для посилення мотивації здобувачів та підвищення ефективності освітнього процесу. Актуальність цього дослідження зумовлена посилюваною потребою в інноваційних освітніх методиках, які органічно узгоджуються з динамічним технологічним прогресом та сприяють ефективному розв'язанню проблем мотивації здобувачів вищої освіти до опанування іноземних мов у глобалізованому середовищі. Знання іноземних мов відіграє вирішальну роль у забезпеченні академічної мобільності, професійного розвитку та міжкультурної комунікації, що підкреслює важливість мотивації як ключового чинника успішного навчання.

Мета дослідження – проаналізувати, як цифрові технології впливають на мотивацію здобувачів до вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти України.

Результати дослідження демонструють, що інтеграція цифрових інструментів, зокрема мовних застосунків, платформ віртуальної реальності та гейміфікованих навчальних завдань, істотно підвищує мотивацію й зацікавленість здобувачів вищої освіти в процесі опанування іноземних мов. Запровадження цих технологій робить освітній процес більш персона-

лізованим і гнучким, задовольняючи широкий спектр індивідуальних стилів навчання та освітніх потреб. Здобувачі вищої освіти отримують більше задоволення й відчуття успіху завдяки використанню інтерактивного програмного забезпечення та участі в колективних онлайн-проєктах. Окрім того, застосування мультимедійних ресурсів і можливість безпосереднього спілкування з носіями мови в режимі реального часу через цифрові платформи сприяють зниженню тривожності та посиленню впевненості у власних навичках, що додатково стимулює активну навчальну діяльність.

Таким чином, результати дослідження акцентують на значному трансформаційному потенціалі цифрових технологій у модернізації іншомовної освіти в закладах вищої освіти України. Подолання мотиваційних бар'єрів та впровадження інноваційних педагогічних стратегій сприяють формуванню позитивного освітнього середовища для ефективного опанування іноземних мов. Водночас дієвість цифрових інструментів безпосередньо пов'язана з їхньою розумно спланованою інтеграцією в освітні програми та належною професійною підготовкою викладачів. Отримані результати свідчать про важливість систематичних інвестицій у цифрову інфраструктуру та здійснення поглиблених педагогічних досліджень, що забезпечить повну реалізацію потенціалу технологій у сучасному освітньому процесі.

Ключові слова: гейміфікація в освіті, мультимедійні ресурси, цифрові освітні інструменти, онлайн-комунікація, педагогічні інструменти.

Moroz Nadiia Ivanivna Lecturer, Department of Applied Linguistics, Institute of Computer Science and Information Technologies, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0009-0003-0083-1074

Hupka-Makohin Nadiya Igorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of English Philology and Methods of English Language Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0003-0146-9540

Strelok Nadiia Volodymyrivna Senior Teacher, Department of Foreign Languages, Military Academy, Odesa, https://orcid.org/0000-0002-6953-9333

THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

Abstract. The rapid development of digital technologies has significantly transformed educational processes worldwide, including in Ukraine. These

changes are particularly evident in the field of foreign language instruction at higher education institutions, where the integration of digital tools substantially expands opportunities to enhance learners' motivation and improve the effectiveness of the learning process. The relevance of this study is driven by the growing need for innovative educational methodologies that organically align with dynamic technological advancements and effectively address the motivation-related challenges faced by higher education learners in a globalized environment. Mastery of foreign languages is a key factor in academic mobility, professional development, and intercultural communication, making motivation the central element that underpins successful learning.

The aim of the study is to analyze how digital technologies impact the motivation of students to learn foreign languages in higher education institutions in Ukraine

The findings indicate that the integration of digital tools, including language applications, virtual reality platforms, and gamified learning tasks, significantly increases learners' motivation and engagement in the language acquisition process. The implementation of these technologies makes the learning experience more personalized and flexible, accommodating a wide range of individual learning styles and educational needs. Learners report greater satisfaction and a sense of achievement through the use of interactive software and participation in collaborative online projects. Moreover, the use of multimedia resources and real-time interaction with native speakers via digital platforms reduces anxiety and boosts self-confidence, further encouraging active learning.

Thus, the results emphasize the substantial transformative potential of digital technologies in modernizing foreign language education at Ukrainian higher education institutions. Overcoming motivational barriers and employing innovative pedagogical strategies contribute to creating an environment conducive to effective foreign language acquisition. At the same time, the efficacy of digital tools depends on their judicious integration into curricula and the adequate professional training of educators. The findings underscore the necessity of sustained investments in digital infrastructure and ongoing pedagogical research to fully capitalize on the potential of technology in contemporary educational practice.

Keywords: gamification in education, multimedia resources, digital educational tools, online communication, pedagogical strategies.

Постановка проблеми. Використання цифрових технологій у сфері освіти докорінно змінило традиційні підходи до навчання й засвоєння знань, зокрема у процесі вивчення іноземних мов, і повністю узгоджується

з цілями сталого розвитку [1]. У закладах вищої освіти України, де потреба в опануванні кількох мов невпинно зростає внаслідок глобальної інтеграції та розширення міжнародної академічної мобільності, впровадження цифрових інструментів стало невіддільною складовою сучасної мовної освіти. Попри значний потенціал таких технологій у підвищенні ефективності навчальних результатів, специфічний характер їхнього впливу на мотивацію здобувачів вищої освіти до опанування іноземних мов досі залишається недостатньо з'ясованим. Мотивація є основним чинником у процесі вивчення іноземних мов, оскільки саме вона визначає наполегливість, зацікавленість і загальний успіх здобувачів освіти. Завдяки своїй інтерактивній та гнучкій природі цифрові технології здатні зробити навчання більш динамічним, персоналізованим і доступним.

Актуальність обраної проблематики постійно посилюється у зв'язку з низкою специфічних викликів та можливостей, що постають перед закладами вищої освіти України. Інтеграція країни в європейський та глобальний академічний і професійний простір зумовлює посилену увагу до багатомовної освіти, орієнтованої на підготовку здобувачів до ефективної міжкультурної комунікації та залучення до міжнародних ініціатив. Водночас вітчизняні заклади вищої освіти перебувають у стані динамічної диджиталізації, зумовленої технологічним прогресом, розширенням доступу до Інтернет-ресурсів та потребою впровадження дистанційних і гібридних моделей навчання у відповідь на глобальні виклики сучасності. Ці чинники формують дедалі глибшу залежність від цифрових платформ, застосунків та інструментів у процесі викладання іноземних мов, створюючи як нові переваги, так і додаткові труднощі, пов'язані з впливом цих технологій на мотивацію здобувачів освіти.

З одного боку, цифрові технології надають здобувачам вищої освіти низку ресурсів та інтерактивних можливостей, які раніше були недоступними в традиційному освітньому середовищі [2]. Такі платформи, як Moodle, Zoom та Google Classroom, забезпечують інтеграцію мультимедійних матеріалів, можливість взаємодії в режимі реального часу, а також гейміфікований освітній досвід, що може зробити процес опанування мови більш захопливим та приємним. Мобільні застосунки, такі як Duolingo чи Memrise, створюють умови для автономного навчання в гнучкому індивідуальному темпі, даючи змогу адаптувати освітній контент відповідно до рівня володіння мовою й особистих інтересів здобувачів. Такі інструменти особливо корисні у вищій освіті, де інтенсивний навчальний графік вимагає гнучких рішень. Окрім того, цифрові технології забезпечують доступ до автентичних мовних і культурних матеріалів, таких як відео, подкасти та можливості для віртуальної комунікації з носіями мови. Це сприяє

зміцненню як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації, акцентуючи на практичній значущості засвоєння іноземних мов.

З іншого боку, інтеграція цифрових технологій у мовну освіту супроводжується низкою викликів. Попри їхній потенціал у формуванні мотивації здобувачів, використання цих інструментів може призвести до інформаційного перенасичення, зниження рівня концентрації та нестабільності освітнього процесу. Надмірна кількість онлайн-ресурсів ускладнює визначення пріоритетів і підтримання сталої навчальної динаміки. Крім того, відсутність безпосереднього контролю викладача та персоналізованого супроводу в цифровому освітньому середовищі може знизити підзвітність і призвести до нерівномірних темпів засвоєння матеріалу. Для українських закладів вищої освіти, які нерідко стикаються з обмеженнями у фінансуванні, недостатньою інфраструктурою та відсутністю належної професійної підготовки викладачів, ці проблеми набувають особливої гостроти. Необхідність збалансувати переваги цифрових інновацій із реаліями їх упровадження зумовлює актуальність цієї теми для викладачів, керівників і політиків, орієнтованих на підвищення ефективності іншомовної освіти [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками вплив цифрових технологій на мотивацію здобувачів вищої освіти до опанування іноземних мов у закладах вищої освіти України привертає дедалі більшу увагу наукової спільноти. Цей підвищений інтерес пояснюється стрімкою цифровою трансформацією освітнього простору та посиленням усвідомлення вирішальної ролі мотивації в процесі успішного вивчення мови. Дослідники аналізують цю проблему з багатьох перспектив, формулюючи важливі висновки щодо взаємозв'язку між використанням цифрових інструментів та мотиваційними чинниками, які впливають на навчальну активність здобувачів [4].

Одним із показових прикладів досліджень у цій галузі є роботи Н. Стрелок, С. Перової, Є. Козлова [5], а також Ю. Казак, А. Радішевської, О. Казака [6], які зосередилися на мотиваційному впливі гейміфікованих елементів у застосунках для вивчення іноземних мов, зокрема Duolingo та Quizlet. Результати цих досліджень засвідчили, що застосування балів, бейджів та рейтингів лідерів істотно посилює мотивацію здобувачів вищої освіти, формуючи в них відчуття досягнення та змагання. Водночас автори наголошують на важливості структурування освітньої програми: надмірне захоплення гейміфікацією без належного методичного підґрунтя може обмежувати цілісність і системність здобутих знань.

Важливий внесок у цю сферу зробили Л. Доложевська [7], а також І. Тригубенко, Н. Стрелок, Л. Ткаченко [8], які досліджували роль віртуаль-

них обмінів у посиленні мотивації здобувачів мовної освіти. Роботи науковців були зосереджені на використанні інструментів відеоконференцій, зокрема Zoom та Microsoft Teams, для налагодження взаємодії в режимі реального часу між українськими здобувачами та носіями мови з інших країн. Отримані результати засвідчили, що такі обміни не лише поліпшують комунікативну компетентність, а й підвищують мотивацію, оскільки здобувачі занурюються у справжній мовний та культурний контекст. Дослідники підкреслюють, що мотиваційний ефект особливо помітний серед тих, хто планує міжнародні подорожі або прагне кар'єрного зростання, адже вони безпосередньо відчувають практичну значущість набутих мовних навичок.

Д. Мудрик [9] у своїй роботі проаналізувала вплив мультимедійних ресурсів, таких як відеолекції та подкасти, на мотивацію здобувачів вищої освіти до вивчення англійської мови. Результати свідчать, що впровадження культурно насичених і візуально привабливих матеріалів підвищує зацікавленість та допитливість здобувачів. Показово, що внутрішня мотивація посилюється, коли зміст навчальних матеріалів тісно пов'язаний із реальними життєвими ситуаціями, світовими подіями чи популярною культурою. Науковиця також акцентує, що доступність мультимедійних інструментів сприяє демократизації процесу опанування мови, надаючи гнучкі та економічно ефективні рішення для здобувачів із різним рівнем початкової підготовки.

Водночас більш широкий погляд на проблему подано в працях В. Четверика [10] та А. Браєвської, О. Єфімової, С. Жицької, О. Бецько [11]. Ці дослідження акцентують на викликах і обмеженнях, пов'язаних із використанням цифрових технологій для посилення мотивації. Автори, зокрема, наголошують на проблемі інформаційного перевантаження: надмірна кількість доступних онлайн-ресурсів нерідко призводить до дезорієнтації здобувачів та зниження рівня їхньої уваги. Крім того, дослідники виявили суттєві прогалини в професійній підготовці викладачів, оскільки багатьом із них не вистачає навичок для ефективної інтеграції цифрових інструментів у педагогічну практику. Висновки, зроблені вченими, доводять необхідність створення цілеспрямованих освітніх програм, покликаних забезпечити як викладачів, так і здобувачів освіти умовами для повноцінного використання технологічних інновацій.

Метою статті є аналіз впливу цифрових технологій на мотивацію здобувачів до вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція цифрових технологій у викладання іноземних мов у закладах вищої освіти формує трансформаційний вектор розвитку, що синтезує традиційні методи та інноваційні

інструменти, відповідаючи викликам і потребам сучасного освітнього простору. Швидкий розвиток цифрових платформ, мобільних додатків та інтерактивних інструментів докорінно змінив способи викладання та опанування мов, зробивши цей процес більш доступним, захопливим і результативним. Завдяки цим технологіям навчання переходить від пасивної до активної форми, сприяючи взаємодії та співпраці між здобувачами вищої освіти й викладачами в спільному освітньому середовищі. До основних типів цифрових технологій наприклад тих, що застосовуються у вивченні німецької мови, належать освітні платформи, мобільні додатки та інтерактивні інструменти (табл. 1).

Таблиця 1

Популярні мобільні додатки та освітні платформи для вивчення німецької мови

Назва додатку	Інтерфейс	Приклад завдання
Duolingo	Простий інтерфейс та гейміфікація процесу навчання. Завдання на поповнення словникового запасу, граматику та вимову.	Übersetze ins Deutsche: “The cat drinks milk”. Antwort: “Die Katze trinkt Milch”.
Babbel	Заняття орієнтовані на практичне використання мови. Особливий акцент на діалоги та правильну вимову.	Fülle den Satz aus: “Ich ___ nach Berlin”. Antwort: “Ich fahre nach Berlin”.
LingQ	Платформа для читання, слухання та перекладання текстів. Підходить для вдосконалення розуміння мови.	Höre den Satz und wiederhole: “Was machst du heute Abend?”
Busuu	Інтерактивні вправи та можливість спілкуватися з носіями мови.	Ordne die Wörter: “schön / ist / Tag / ein / Es”. Antwort: “Es ist ein schöner Tag”.
Anki	Додаток для створення флеш-карток із лексикою та граматикою.	Флеш-картка: Сторона 1: “Wie sagt man “яблуко” auf Deutsch?” Сторона 2: “Apfel”.
Deutsche Welle (DW – Learn German)	Офіційна програма від Deutsche Welle. Курси з німецької мови для різних рівнів.	Lies den Dialog und beantworte die Fragen: “Wo wohnt Anna?” “Sie wohnt in Köln”.
Memrise	Відеоуроки з носіями мови та вправи на запам’ятовування нових слів.	Was bedeutet “Freundschaft” auf Englisch? Antwort: “Friendship”.

Джерело: власна розробка автора

Онлайн-платформи відіграють визначальну роль в організації та поширенні освітнього контенту [12]. Системи управління навчанням (LMS), такі як Moodle, Blackboard і Canvas, становлять основу диджиталізації мовних курсів. Вони забезпечують інфраструктуру для ефективного управління освітнім процесом, пропонуючи поширення контенту, інтерактивне оцінювання та форуми для обговорень, що формує як структуроване, так і гнучке освітнє середовище. Масові відкриті онлайн-курси (далі – МВОК), доступні на платформах Coursera, edX та FutureLearn, розширюють межі мовної освіти, виходячи за межі традиційних аудиторій. Зазвичай вони містять якісні відеолекції, інтерактивні завдання та можливості для взаємодії з однолітками, забезпечуючи здобувачам навчання у власному темпі. Інструменти для колективної роботи, зокрема Google Workspace і Microsoft Teams, додатково вдосконалюють процес опанування мови. Вони сприяють організації групових проєктів, спільному редагуванню документів і синхронній комунікації, що є надзвичайно важливим для формування мовленнєвих компетентностей, розвитку навичок командної взаємодії.

Як продемонстровано в таблиці 1, мобільні додатки є важливою категорією цифрових технологій у процесі опанування іноземних мов. Такі платформи, як Duolingo, Babbel і Memrise, набули широкої популярності завдяки гейміфікованим та інтерактивним підходам, що роблять вивчення мови більш динамічним та привабливим. Вони пропонують короткі, проте змістовні заняття, орієнтовані на розширення словникового запасу, відпрацювання граматичних структур і вдосконалення вимови. Спеціалізовані інструменти, такі як Anki та Quizlet, застосовують методику повторення з оптимальними інтервалами, що сприяє більш ефективному запам'ятовуванню лексичних одиниць.

Окрему увагу варто звернути на комунікативно орієнтовані додатки, зокрема HelloTalk і Tandem. Вони надають можливість встановлювати безпосередній контакт із носіями мови, забезпечуючи практику розмовних навичок у реальному часі. Такий формат взаємодії не лише посилює лінгвістичну компетентність, а й поглиблює міжкультурне розуміння, завдяки чому здобувачі можуть занурюватися у справжній мовленнєвий та культурний контекст. Це, безумовно, стимулює мотиваційний інтерес до вивчення іноземних мов у здобувачів освіти.

Інтерактивні інструменти, серед яких технології віртуальної (далі – VR) та доповненої реальності (далі – AR), створюють імерсивні освітні середовища, що моделюють сценарії реального життя. Наприклад, Mondly VR та ImmerseMe дають змогу здобувачам освіти відпрацьовувати розмовні навички у віртуальних кафе чи аеропортах, застосовуючи мовленнєві вміння в автентичному контексті. Інтерактивні дошки, зокрема SMART

Boards, пропонують динамічну платформу для занять в аудиторії, поєднуючи письмові вправи, мультимедійні презентації та зворотний зв'язок у режимі реального часу. Технології розпізнавання мовлення, інтегровані в освітні платформи та окремі додатки, відіграють ключову роль у вдосконаленні вимови, надаючи миттєвий і точний зворотний зв'язок. Завдяки цьому здобувачі можуть оперативно коригувати свої помилки та ефективніше розвивати усне мовлення.

Інтеграція цифрових технологій в освітній процес вимагає врахування кількох ключових аспектів. По-перше, освітні програми повинні бути розроблені так, щоб цифрові інструменти ефективно доповнювали освітній процес і узгоджувалися з конкретними освітніми цілями. Наприклад, мобільні додатки можуть використовуватися для розширення аудиторних занять, забезпечуючи додаткову практику з граматики та лексики, тоді як онлайн-платформи можуть пропонувати повноцінні навчальні матеріали, сприяти колаборативним проєктам і стимулювати командну роботу (табл. 2).

Таблиця 2

Приклади використання мобільних додатків і онлайн-платформ для вивчення німецької мови

Мобільні додатки	Тематика	Завдання	Інструкція
1	2	3	4
Duolingo	Їжа	Завантажте урок "Essen und Trinken" в додатку	Виконайте вправи на переклад: Übersetze ins Deutsche: "Я їм хліб і п'ю воду". Antwort: "Ich esse Brot und trinke Wasser". Після завершення, обговоріть нові слова в аудиторії. Інтерактивна гра: Завдання: Працюючи в парах, обговоріть фрази з додатка Anki, що стосуються теми "Покупки в магазині". Один здобувач читає питання: "Wie viel kostet das". Інший відповідає, використовуючи вивчені слова: "Es kostet fünf Euro".
Deutsche Welle	У чужій країні	Подивіться відео "Nicos Weg" (рівень A2) на платформі DW і виконайте завдання	Інструкція: Після перегляду епізоду обговоріть у групах: "Was ist passiert"., "Warum hat Nico sein Handy verloren". Напишіть короткий підсумок (5–6 речень): "Nico hat sein Handy im Taxi vergessen. Er ist jetzt in einem neuen Land und braucht Hilfe".

1	2	3	4
Moodle або Google Classroom	Традиційні німецькі страви	Поділіть групу на підгрупи. Кожна підгрупа відповідає за один аспект (історія, інгредієнти, рецепти)	Учасники працюють разом над текстом, використовуючи слова: “Zutaten” (інгредієнти), “Vorbereitung” (приготування), “Geschichte” (історія). Потім представляють презетацію аудиторії. Наприклад: “Sauerbraten ist ein traditionelles deutsches Gericht. Die Hauptzutaten sind Rindfleisch, Essig, und Gewürze”.
Padlet	Німеччина. Берлін	Форумне обговорення	Завдання: На платформі здобувачі публікують свої відповіді на питання: “Was ist dein Lieblingsurlaubsort in Deutschland”. Один здобувач пише: “Mein Lieblingsort ist Berlin, weil es dort viele Sehenswürdigkeiten gibt”. Інші коментують: “Ich mag Berlin auch, besonders das Brandenburger Tor”. Вправа на написання текстів: Завдання: Створіть історію разом у Google Docs. Кожен учасник додає 2–3 речення. Початок історії: “Es war ein sonniger Tag, und Anna ging in den Park”. Наступні учасники продовжують: “Im Park traf sie ihren Freund Max, und sie beschlossen, Eis zu essen”.

Джерело: власна розробка автора

Важливою складовою є також підготовка викладачів, які повинні мати навички для ефективного використання цих інструментів. Програми підвищення кваліфікації, тренінги та семінари допомагають викладачам опанувати цифрові технології та інтегрувати їх у свої педагогічні методики, забезпечуючи безперервний професійний розвиток.

Цифрові інструменти здатні підвищувати активність здобувачів освіти завдяки інтерактивним елементам, які роблять освітній процес більш захопливим та привабливим. Наприклад, гейміфікація в мовних додатках значно підсилює мотивацію, тоді як технології VR та AR дають змогу здобувачам практично застосовувати мовленнєві навички в імітованих реальних сценаріях.

Крім того, інтеграція автоматизованих систем оцінювання та зворотного зв’язку, доступних на багатьох цифрових платформах, забезпечує

постійний моніторинг прогресу здобувачів. Це дозволяє вчасно виявляти слабкі місця та адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб кожного здобувача, що сприяє персоналізованому підходу до освіти й покращенню навчальних результатів.

Водночас інтеграція цифрових технологій в освітній процес супроводжується певними викликами. Обмеження доступу до цифрових інструментів, зумовлені інфраструктурними чи фінансовими бар'єрами, вимагають розроблення та впровадження ефективної політики, спрямованої на забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів освіти. Попри численні переваги цифрових технологій, вони повинні виконувати роль доповнення до освітнього процесу, а не заміняти живу взаємодію, яка залишається ключовим компонентом у вивченні мови.

Досягнення оптимальних результатів потребує збалансованого підходу, що інтегрує цифрові інновації з традиційними методами викладання, забезпечуючи гармонійне поєднання сучасних технологій із людським фактором (табл. 3).

Таблиця 3

Використання окремих технологій у вивченні іноземної мови

Категорія	**Технологія/інструмент**	**Застосування у вивченні мови**
Застосування у вивченні мови	Moodle, Coursera	Управління курсами, мультимедійні заняття, взаємодія з однолітками
Мобільні додатки	Duolingo, HelloTalk	Поповнення словникового запасу, розмовна практика в режимі реального часу
Інтерактивні інструменти	Mondly VR, SMART дошки	Віртуальне мовленнєве середовище, динамічні заняття в аудиторії
Інструменти для спільної роботи	Google Workspace, Microsoft Teams	Групові проєкти, спільний доступ до документів, синхронне спілкування
Розпізнавання мовлення	Dragon NaturallySpeaking	Покращення вимови та розмовна практика

Джерело: створено авторами за [12–13]

Впровадження цифрових технологій у сферу освіти суттєво трансформувало процес вивчення іноземних мов, значно впливаючи на мотивацію здобувачів вищої освіти. Інтеграція цифрових інструментів і платформ у закладах вищої освіти зумовила суттєві зміни, забезпечуючи такі переваги, як посилення мотивації, індивідуалізація освітнього процесу та розширення доступу до мовних і культурних ресурсів. Водночас цей процес

стикається з низкою викликів, зокрема проблемою інформаційного перевантаження та труднощами в забезпеченні ефективного моніторингу навчальних досягнень. Для максимального використання потенціалу цифрових інновацій необхідно розробляти стратегії, спрямовані на подолання зазначених проблем.

Одним із найважливіших позитивних аспектів цифрових технологій є їхній вплив на мотивацію здобувачів до навчання. Завдяки гейміфікації, яка широко використовується в додатках для вивчення мов, таких як Duolingo і Memrise, рутинні вправи зі словникового запасу та граматики перетворюються на захопливі змагання. Механізми винагороди, включаючи значки, бали та рейтингові таблиці, стимулюють регулярну практику й підтримують зацікавленість здобувачів. Інтерактивні технології, зокрема VR, забезпечують ефект повного занурення, дозволяючи здобувачам практикувати мовленнєві навички в реалістичних умовах, таких як замовлення їжі у віртуальному ресторані чи навігація в іноземному місті. Такий формат сприяє підвищенню комунікативної компетентності та активізує внутрішні стимули здобувачів до опанування іноземних мов.

Персоналізація навчання є ще однією важливою перевагою цифрових технологій. Онлайн-платформи та мобільні додатки, такі як Babbel і Rosetta Stone, використовують адаптивні алгоритми для налаштування навчальних програм під індивідуальні потреби здобувачів, забезпечуючи комфортний темп навчання. Такий підхід є особливо важливим у вищій освіті, де здобувачі нерідко демонструють різний рівень володіння мовою та належать до різних культурних контекстів. Інтеграція мультимедійних ресурсів, таких як відео, подкасти й інтерактивні вправи, також сприяє підвищенню мотивації, дозволяючи здобувачам адаптувати навчання до своїх особистих потреб і інтересів.

Доступність цифрових ресурсів значно розширює можливості здобувачів вищої освіти. На відміну від традиційних методів, які здебільшого спираються на підручники та заняття в аудиторії, цифрові технології надають швидкий доступ до автентичних матеріалів, включаючи тексти, аудіозаписи й відео. Платформи, як-от HelloTalk і Tandem, забезпечують реальну мовну практику через спілкування з носіями мови, сприяючи міжкультурній комунікації та вдосконаленню мовленнєвих навичок. Безкоштовні онлайн-курси та мобільні додатки роблять мовну освіту доступнішою для здобувачів із різних соціально-економічних груп, що також стимулює їхню мотивацію до навчання.

Попри очевидні переваги, цифрові технології створюють певні виклики [15]. Інформаційне перевантаження є однією з найпоширеніших проблем: велика кількість доступних ресурсів може дезорієнтувати

здобувачів, ускладнюючи визначення пріоритетів і ефективне використання інструментів. Це може призводити до фрагментації освітнього процесу, коли здобувачі поверхово взаємодіють із численними ресурсами, замість того, щоб глибоко опановувати основні мовленнєві навички. Постійні сповіщення та оновлення додатків також можуть відвертати увагу, знижуючи продуктивність навчальних сесій.

Ще одним викликом є недостатній контроль успішності здобувачів. Хоча багато платформ пропонують автоматизоване оцінювання й моніторинг прогресу, ці системи часто обмежені у своїй здатності оцінювати складні мовленнєві навички, такі як говоріння та письмо. Миттєвий зворотний зв'язок у тестах із вибором варіантів відповіді чи словникових вправах корисний, але він не враховує таких нюансів, як інтонація, вимова та граматична точність у контексті. Це може призводити до розбіжності між сприйнятим і реальним рівнем володіння мовою, викликаючи зниження мотивації.

Крім того, відсутність безпосереднього викладацького впливу в цифровому освітньому середовищі ускладнює розв'язання індивідуальних освітніх проблем здобувачів. Це підкреслює важливість збалансованого підходу, який інтегрує цифрові інструменти з традиційними методами навчання для досягнення оптимальних результатів (табл. 4).

Таблиця 4

Позитивний та негативний вплив цифрових технологій на вивчення іноземної мови

Аспект	**Позитивний вплив**	**Потенційні виклики**
Мотивація	Гейміфікація, інтерактивні інструменти, імерсивна VR	Відволікання від сповіщень та оновлень
Персоналізація	Адаптивні алгоритми, індивідуальні траєкторії навчання	Труднощі в оцінюванні складних навичок
Доступність ресурсів	Доступ до автентичних матеріалів та носіїв мови	Перевантаження ресурсами призводить до фрагментарності навчання
Контроль прогресу	Автоматизований зворотний зв'язок та відстеження	Обмежена кількість оцінок для просунутих навичок

Джерело: створено авторами за [16–17]

Інтеграція цифрових технологій у процес вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти України стала важливим кроком у модернізації освітніх процесів, спрямованих на підвищення якості навчання. Такий підхід відповідає глобальним тенденціям і посилюваному попиту на інноваційні, гнучкі освітні середовища. Цифрові інструменти та платформи

створюють нові можливості як для здобувачів освіти, так і для викладачів, сприяючи персоналізованому, інтерактивному та ефективному навчанню. У багатьох українських закладах вищої освіти успішно впроваджуються інноваційні рішення, які демонструють значний потенціал цифрових технологій за умови належної інтеграції.

Практичне впровадження цифрових технологій у закладах вищої освіти України потребує стратегічного планування та співпраці між викладачами й адміністрацією. Викладачі відіграють ключову роль в інтеграції цифрових інструментів в освітні програми. Для цього їм необхідно постійно розвивати цифрові компетенції та залишатися обізнаними про новітні освітні технології. Цього можна досягти через регулярні програми професійного розвитку, участь у семінарах і вебінарах, а також у спільнотах практиків, що сприяють обміну досвідом і знаннями. Викладачам рекомендується застосовувати підхід, орієнтований на здобувача, адаптуючи цифрові інструменти до його індивідуальних потреб і вподобань. Наприклад, інтерактивні додатки можна використовувати для вдосконалення граматичних навичок, а онлайн-дискусійні платформи – для заохочення письмового спілкування іноземною мовою. Такий персоналізований підхід сприяє підвищенню залученості здобувачів та ефективності освітнього процесу.

Адміністративний персонал, зі свого боку, відіграє вирішальну роль у створенні сприятливих умов для впровадження цифрових технологій в освітній процес. Насамперед це передбачає забезпечення належної інфраструктури та ресурсів, таких як високошвидкісний інтернет, сучасно обладнані комп'ютерні лабораторії та ліцензійне програмне забезпечення.

Окрім технічної підтримки, адміністрація має сприяти розвитку культури інновацій, заохочуючи викладачів до експериментів із новими цифровими інструментами та методиками. Налагодження партнерств із постачальниками технологій, а також активний пошук зовнішніх джерел фінансування, таких як міжнародні гранти, можуть суттєво розширити можливості закладів освіти для ефективної інтеграції цифрових рішень. Такий підхід забезпечить не лише технологічну готовність закладу, а й підвищить його конкурентоспроможність у сучасному освітньому середовищі.

Для ефективного впровадження цифрових технологій в освітній процес заклади вищої освіти повинні розробити чіткі інструкції та політику щодо їх використання. Зокрема, необхідно забезпечити систему захисту конфіденційності та безпеки даних, що стане надійною основою для захисту як здобувачів освіти, так і викладачів під час роботи з онлайн-платформами. Важливим аспектом є також забезпечення доступності

цифрових ресурсів для всіх здобувачів, включно з тими, хто стикається з обмеженнями в доступі до пристроїв або стабільного Інтернету. Для цього заклади можуть запроваджувати програми кредитування технічного обладнання, такі як ноутбуки або планшети, або створювати спеціалізовані освітні простори на території кампусу, обладнані сучасними технологічними ресурсами. Такі заходи сприятимуть рівноправному доступу до освітніх можливостей і допоможуть уникнути цифрового розриву, забезпечуючи інклюзивність і ефективність навчання в цифровому середовищі.

Висновки. Впровадження цифрових технологій у систему освіти значною мірою трансформувало процес вивчення іноземних мов, створюючи нові можливості для мотивації здобувачів вищої освіти. Інтеграція цифрових платформ та інструментів в освітній процес призвела до значних змін, сприяючи індивідуалізації навчання, покращенню доступу до мовних та культурних ресурсів і стимулюванню академічної мотивації. Водночас ці позитивні ефекти супроводжуються викликами, серед яких інформаційне перевантаження та проблеми контролю успішності. Для забезпечення максимальної ефективності від цифрових інновацій необхідно розробити комплексні стратегії, спрямовані на подолання цих труднощів і забезпечення гармонійного поєднання традиційних і цифрових методів навчання. Це відкриває шлях до інноваційних та інклюзивних підходів, що відповідають викликам цифрової епохи.

Загалом, впровадження цифрових технологій у процес вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти України має значний потенціал, підтверджений успішними прикладами, такими як впровадження системи Moodle, використання мобільних додатків Quizlet і Kahoot!, а також організація віртуальних обмінів через Zoom та Microsoft Teams. Ці кейси демонструють трансформаційні можливості цифрових інструментів для вдосконалення мовної освіти та посилення мотивації здобувачів до вивчення іноземних мов.

Однак для максимального використання цього потенціалу потрібні узгоджені зусилля з боку викладачів та адміністрації. Інвестиції в інфраструктуру, розвиток цифрових компетенцій педагогів і формування інклюзивної політики дозволять створити середовище, у якому цифрові технології стануть основою інноваційної та ефективної іншомовної освіти в Україні.

Література:

1. Мельниченко С. Г. Дослідження сучасного стану, проблем та перспектив впровадження цілей сталого розвитку в освітній процес в Україні. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції: Матеріали III Всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю* (м. Суми, 18 червня 2022 р.). Суми: Сумський державний університет, 2022. С. 143–146.

2. Ковальський В. О. Педагогічні аспекти використання цифрових технологій у вищій освіті. *Академічні візії.* 2024. № 30. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.13294205

3. Люлько М. Інноваційні інтерактивні технології в процесі вивчення іноземних мов. *International Science Journal of Education & Linguistics.* 2024. № 3 (6). С. 42–51. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240306.05

4. Безносюк Ю. Інноваційні підходи до викладання іноземної мови у ЗВО: інтеграція технологій у лінгвістичну освіту. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 10 (28). С. 103–118. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-103-118

5. Стрелок Н., Перова С., Козлов Є. Оцінка мотиваційного та освітнього ефекту використання гейміфікації в методиці викладання англійської мови. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 8 (26). С. 438–450. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-438-450

6. Казак Ю., Радішевська А., Казак О. Підвищення рівня мотивації здобувачів закладів загальної середньої освіти до опанування англійської мови шляхом застосування гейміфікації. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 11 (45). С. 400–414. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-400-414

7. Доложевська Л. Сучасні технології у навчанні мов: вплив на мовну освіту. *Інноватика у вихованні.* 2024. № 1(19). С. 186–192. DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i19.597

8. Трубенко І. А., Стрелок Н. В., Ткаченко Л. М. Мультикультурне освітнє середовище та його вплив на вивчення іноземних мов. *Педагогічна Академія: наукові записки.* 2024. № 8. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.12749235

9. Мудрик Д. Сучасні освітні технології у викладанні дисципліни «Іноземна мова» у закладах вищої освіти. *Наукові інновації та передові технології.* 2024. № 2 (30). С. 1274–1285. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1274-1285

10. Четверик В. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2024. № 72. С. 205–219. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-205-219

11. Браєвська А., Єфімова О., Жицька С., Бецько О. Важливість модернізації та цифрової інтеграції у вивченні іноземних мов студентами закладів вищої освіти у сучасному світі. *Наукові інновації та передові технології.* 2024. № 5 (33). С. 1042–1054. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1042-1054

12. Дербак О., Печерна К., Яковлева Т. Використання онлайн-платформ Quizlet, Wordwall та Kahoot під час вивчення англійської мови онлайн для майбутніх психологів. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. № 4 (32). С. 602–613. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-4(32)-602-613

13. Білинська Х. Деякі аспекти організації онлайн-навчання при викладанні англійської мови у ЗВО. *Наукові інновації та передові технології.* 2024. № 6 (34). С. 1057–1062. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-6(34)-1057-1062

14. Бердичевська І. Мобільні додатки як інструмент імерсивного навчання іноземної мови в дистанційному форматі. *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects.* 2024. № 4. С. 169–176. DOI: 10.18372/2786-5495.1.18892

15. Христич Н., Борисова Н. Проблема вибору традиційних та інноваційних технологій навчання у процесі підготовки майбутніх учителів англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія: Філологія.* 2022. № 13 (81). С. 198–201. DOI: 10.25264/2519-2558-2022-13(81)-198-201

16. Павлишинець О., Петришак Б., Бойчук Н. Вплив технологій на розвиток мовної культури: аспекти комунікації в цифровому середовищі. *Вісник науки та освіти.* 2024. № 3 (21). С. 301–312. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-301-312

17. Жукевич І. П., Спірічева О. В. Трансформація вивчення іноземних мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів. *International Science Journal of Education & Linguistics.* 2024. № 3 (3). С. 45–55. DOI: 10.46299/j.isjel.20240303.06

References:

1. Melnychenko, S. H. (2022). Doslidzhennia suchasnoho stanu, problem ta perspektyv vprovadzhennia tsilei staloho rozvytku v osvitnii protses v Ukraini [Investigation of the current state, problems, and prospects for implementing sustainable development goals in the educational process in Ukraine]. *Tsinnisno-oriientovanyi pidkhid v osviti i vyklyky yevrointehratsii – Value-Oriented Approach in Education and Challenges of European Integration: Proceedings of the III All-Ukrainian Scientific and Methodological Conference with International Participation* (Sumy, June 18, 2022) (pp. 143–146). Sumy: Sumy State University [in Ukrainian].
2. Kovalskyi, V. O. (2024). Pedahohichni aspekty vykorystannia tsyfrovyh tekhnolohii v vyshchii osviti [Pedagogical aspects of using digital technologies in higher education]. *Akademichni vizii – Academic Visions*, 30, 1–8. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.13294205 [in Ukrainian].
3. Liulko, M. (2024). Innovatsiini interaktyvni tekhnolohii v protsesi vyvchennia inozemnyh mov [Innovative interactive technologies in the process of learning foreign languages]. *International Science Journal of Education & Linguistics,* 3 (6), 42–51. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240306.05 [in Ukrainian].
4. Beznosiuk, Yu. (2024). Innovatsiini pidkhody do vykladannia inozemnoi movy u ZVO: intehratsiia tekhnolohii u linhvistychnu osvitu [Innovative approaches to teaching foreign languages in HEIs: Integration of technologies in linguistic education]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 10 (28), 103–118. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-10(28)-103-118 [in Ukrainian].
5. Strelook, N., Perova, S., & Kozlov, Ye. (2024). Otsinka motyvatsiinoho ta osvitnoho efektu vykorystannia heimifikatsii v metodytsi vykladannia anhliiskoi movy [Evaluation of motivational and educational effects of gamification in English language teaching methodology]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 8 (26), 438–450. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-8(26)-438-450 [in Ukrainian].
6. Kazak, Yu., Radishevska, A., & Kazak, O. (2024). Pidvyshchennia rivnia motyvatsii zdobuvachiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity do opanuvannia anhliiskoi movy shliakhom zastosuvannia heimifikatsii [Increasing students' motivation in general secondary education institutions to master English through gamification]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and Innovations in Science,* 11 (45), 400–414. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-400-414 [in Ukrainian].
7. Dolozhevska, L. (2024). Suchasni tekhnolohii u navchanni mov: vplyv na movnu osvitu [Modern technologies in language learning: Impact on language education]. *Innovatyka u vykhovanni – Innovation in Education,* 1 (19), 186–192. DOI: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i19.597 [in Ukrainian].
8. Trubenko, I. A., Strelook, N. V., & Tkachenko, L. M. (2024). Multykulturne osvitnie seredovyshche ta yoho vplyv na vyvchennia inozemnykh mov [Multicultural educational environment and its influence on learning foreign languages]. *Pedahohichna Akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes,* 8. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.12749235 [in Ukrainian].
9. Mudryk, D. (2024). Suchasni osvitni tekhnolohii u vykladanni dystsypliny «Inozemna mova» u zakladakh vyshchoi osvity [Modern educational technologies in teaching the discipline "Foreign Language" in higher education institutions]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii – Scientific Innovations and Advanced Technologies,* 2 (30), 1274–1285. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1274-1285 [in Ukrainian].

10. Chetverik, V. (2024). Resursy zi shtuchnym intelektom u navchanni inozemnym movam: ohliad mozhlyvostei ta perspektyv vykorystannia [AI-powered resources in learning foreign languages: A review of opportunities and perspectives]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problem – Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 72, 205–219. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-205-219 [in Ukrainian].

11. Braievska, A., Yefimova, O., Zhytzka, S., & Betsko, O. (2024). Vazhlyvist modernizatsii ta tsyfrovoi intehratsii u vyvchenni inozemnykh mov studentamy zakladiv vyshchoi osvity u suchasnomu sviti [The importance of modernization and digital integration in learning foreign languages by HEI students in the modern world]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii – Scientific Innovations and Advanced Technologies*, 5(33), 1042–1054. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-5(33)-1042-1054 [in Ukrainian].

12. Derbak, O., Pecherna, K., & Yakovleva, T. (2024). Vykorystannia onlain-platform Quizlet, Wordwall ta Kahoot pid chas vyvchennia anhliiskoi movy onlain dlia maibutnikh psykholohiv [Using online platforms Quizlet, Wordwall, and Kahoot in online English learning for future psychologists]. *Nauka i tekhnika sohodni – Science and Technology Today*, 4 (32), 602–613. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2024-4(32)-602-613. [in Ukrainian].

13. Bilynska, Kh. (2024). Deiaki aspekty orhanizatsii onlain-navchannia pry vykladanni anhliiskoi movy u ZVO [Some aspects of organizing online learning when teaching English in HEIs]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii – Scientific Innovations and Advanced Technologies*, 6 (34), 1057–1062. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-6(34)-1057-1062 [in Ukrainian].

14. Berdychevska, I. (2024). Mobilni dodatky yak instrument immersyvnoho navchannia inozemnoi movy v dystantsiynomu formati [Mobile apps as a tool for immersive foreign language learning in a distance format]. *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*, 4, 169–176. DOI: https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.18892 [in Ukrainian].

15. Khrystych, N., & Borysova, N. (2022). Problema vyboru tradytsiinykh ta innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u protsesi pidhotovky maibutnikh uchyteliv anhliiskoi movy [The problem of choosing traditional and innovative teaching technologies in the training of future English teachers]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrovska akademiia»: Seriia: Filolohiia – Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Series: Philology*, 13 (81), 198–201. DOI: https://doi.org/10.25264/2519-2558-2022-13(81)-198-201 [in Ukrainian].

16. Pavlyshynets, O., Petryshak, B., & Boichuk, N. (2024). Vplyv tekhnolohii na rozvytok movnoi kultury: aspekty komunikatsii v tsyfrovomu seredovyshchi [The impact of technologies on language culture development: Aspects of communication in the digital environment]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 3 (21), 301–312. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-3(21)-301-312 [in Ukrainian].

17. Zhukevych, I. P., & Spirycheva, O. V. (2024). Transformatsiia vyvchennia inozemnykh mov: shtuchnyi intelekt yak instrument rozvytku movlennevykh navychok studentiv [Transformation of foreign language learning: Artificial intelligence as a tool for developing students' speaking skills]. International Science Journal of Education & Linguistics, 3 (3), 45–55. DOI: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240303.06 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 373.5.016:378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-299-212

Морозовська Людмила Франківна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій, Західноукраїнський національний університет, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-8388-2445

АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО НМТ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена аналізу використання інтерактивних методів у процесі підготовки учнів до НМТ. Мета дослідження – визначити особливості застосування інтерактивних технологій у процесі підготовки учнів до НМТ з англійської мови в сучасних освітніх умовах. В ході наукового дослідження використовувалися загальнонаукові методи пізнання, зокрема аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизація наукових даних. Результати дослідження показують, що специфіка сучасних комплексних екзаменів, таких як національний мультипредметний тест (НМТ), визначається структурою, яка охоплює різні предмети з чіткою кількістю завдань для комплексного оцінювання знань учнів. Важливою складовою є впровадження комп'ютерних технологій, що дозволяють проводити тестування у спеціалізованих аудиторіях, забезпечуючи інтерактивність і адаптивність оцінювання. Це вимагає від учнів не лише глибоких знань, а й здатності швидко адаптуватися до формату тестів та ефективно розподіляти час під час виконання завдань. Інтерактивні технології сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, дозволяючи адаптувати матеріал до індивідуальних потреб учнів і розвивати необхідні навички аналітичного мислення та швидкого реагування. Онлайн-платформи, такі як Prometheus, Test ZNO 2017, EdEra, Akademia.in.ua, ZNOUA online, iLearn, слугують ефективними засобами підготовки до НМТ завдяки онлайн-тестам, які імітують реальні екзаменаційні умови. Використання інтерактивних методів, як мультимедійні ресурси, інтерактивні плакати, вправи, дискусійні форуми та реальні сценарії, сприяє глибокому зануренню у навчальний процес. Крім того, платформи для інтерактивного навчання, як Zoom, Google Форми, YouTube, Google Презентації, Microsoft PowerPoint, забезпечують багатий освітній досвід, підвищуючи загальну якість та ефективність підготовки учнів до НМТ. Практичне значення дослідження полягає у вдосконаленні методик підготовки до НМТ через інтеграцію інтерактивних технологій у навчальний процес.

Ключові слова: НМТ, інтерактивні методи, підготовка учнів, онлайн-платформи, освітні технології, англійська мова.

Morozovska Liudmyla Frankivna PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Information and Communication Technologies, West Ukrainian National University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-8388-2445

ANALYSIS OF THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE PREPARATION FOR THE NATIONAL MULTISUBJECT TEST IN ENGLISH

Abstract. The article focuses on analyzing the use of interactive methods in preparing students for the National Multisubject Test (NMT). The study aims to identify the features of applying interactive technologies in the process of preparing students for the NMT in English under modern educational conditions. General scientific research methods, including analysis, synthesis, comparison, generalization, and systematization of scientific data, were employed in the study.

The research results reveal that the specificity of modern comprehensive exams, such as the National Multisubject Test (NMT), lies in their structure, which includes various subjects with a set number of tasks aimed at a comprehensive evaluation of students' knowledge. A critical component is the implementation of computer technologies, which enable testing in specialized environments, ensuring interactivity and adaptability in the assessment process. This requires students not only to have profound knowledge but also to adapt quickly to the test format and manage their time efficiently during the examination.

Interactive technologies enhance the efficiency of the educational process by allowing materials to be tailored to individual student needs while developing essential analytical thinking and quick-response skills. Online platforms such as Prometheus, Test ZNO 2017, EdEra, Akademia.in.ua, ZNOUA online, and iLearn are effective tools for NMT preparation, offering online tests that simulate real exam conditions. The use of interactive methods, including multimedia resources, interactive posters, exercises, discussion forums, and real-world scenarios, promotes deep engagement in the learning process.

Moreover, interactive learning platforms such as Zoom, Google Forms, YouTube, Google Slides, and Microsoft PowerPoint provide a rich educational experience, enhancing the overall quality and effectiveness of NMT preparation. The practical significance of this research lies in improving preparation methodologies for the NMT by integrating interactive technologies into the educational process.

Keywords: NMT, interactive methods, student preparation, online platforms, educational technologies, English language.

Постановка проблеми. У контексті постійно змінюваних умов та викликів сучасної освіти, реформа освітньої системи в Україні набула нових обрисів, особливо з акцентом на інтеграцію та модернізацію освітніх процесів. Оновлення навчальних планів та методів оцінювання відповідає потребам сучасного інформаційного суспільства, спрямоване на формування критичного мислення, адаптивності та компетентності учнів. Такі зміни є частиною ширшої стратегії, спрямованої на підвищення якості та доступності освіти, зміцнення її відповідності до сучасних вимог ринку праці та технологічних трендів.

З початком воєнного конфлікту та змінами у соціально-економічних умовах країни освітня сфера зіткнулася з необхідністю адаптації до нових реалій. Відповідною мірою на зміни вплинуло і введення національного мультипредметного тесту (НМТ) замість зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО). НМТ став адаптивною відповіддю на потребу уніфікації та гармонізації оцінювання знань учнів у складних умовах, об'єднуючи кілька предметів у єдиному тестуванні, що вимагає комплексного підходу та розуміння взаємозв'язків між різними дисциплінами. У 2025 році заплановано важливе нововведення у форматі зовнішнього незалежного оцінювання – введення чотирьох обов'язкових предметів для Національного мультипредметного тесту (НМТ), які включатимуть історію України, математику, українську мову та предмет на вибір (як правило, це іноземна мова – англійська). Це нововведення є частиною ширшої стратегії, спрямованої на підвищення якості та доступності освіти, зміцнення її відповідності до сучасних вимог ринку праці та технологічних трендів.

Нова форма екзамену висуває високі вимоги до підготовки учнів, яка повинна бути не тільки глибокою, але й специфічно орієнтованою на особливості НМТ. Застосування інтерактивних методів у процесі навчання виявляється найбільш ефективним, оскільки такі методи дозволяють адаптувати освітній процес під індивідуальні потреби та особливості кожного учня. Інтерактивність сприяє кращому засвоєнню матеріалу, підвищенню мотивації та вмінню учнів реагувати на складні і часто непередбачувані задачі, які ставить перед ними НМТ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання інтерактивних методів у процесі підготовки до зовнішнього НМТ є достатньо дослідженим у вітчизняній науковій літературі. Значний внесок у вивчення теми зробили М. Заєць і М. Друшляк [4], які розробили систему підготовки учнів до ЗНО, акцентуючи увагу на комплексному підході, що

включає інтерактивні технології. Г. Погромська та Н. Махровська [8] запропонували стратегії підготовки випускників до іспитів в умовах дистанційного навчання, наголошуючи на важливості інтерактивних методів для підтримання мотивації учнів. Н. Б. Федоришин [10] деталізувала ефективні онлайн-інструменти для підготовки до НМТ з англійської мови в 10-11 класах, пропонуючи конкретні ресурси для використання в навчальному процесі. В. Савчук [9] досліджував інтерактивні технології в умовах дистанційного навчання, акцентуючи на їх адаптивності до різних навчальних предметів. Серед публікацій у сучасних інтернет-виданнях важливими є статті М. Волошина [3], де подано рейтинг курсів для підготовки до НМТ, а також матеріали Д. Кречетової [6], яка описала основні ресурси для ефективної підготовки до тестів. Публікації на порталах TestPortal [5] та Mathema [1] також висвітлюють інтерактивні ресурси, корисні для вчителів та учнів.

Попри значний масив літератури з цієї теми, відчувається нестача систематизованого матеріалу, що стосується НМТ, а також комплексної підготовки до всіх предметів, зокрема, до англійської мови. Тому із використанням різних методів наукового пізнання було проаналізовано, згруповано й систематизовано інформацію, представлену у світлі теми дослідження.

Мета статті – показати особливості використання інтерактивних технологій у процесі підготовки учнів до НМТ з англійської мови в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Розвиток інформаційних технологій та науково-технічний прогрес мають глибокий вплив на освітній процес, спонукаючи до його модернізації та адаптації під сучасні вимоги інформатизованого суспільства. Ключовим аспектом цих трансформацій, як зазначають Погромська Г., Махровська Н., є перехід до нових підходів у оцінюванні та контролі якості освіти через комплексні іспити, такі як ДПА (державна підсумкова атестація), ЗНО (зовнішнє незалежне оцінювання) та НМТ (національний мультипредметний тест) [8].

Фінальні іспити, як ДПА, ЗНО, та НМТ, забезпечують об’єктивний механізм для оцінювання знань та компетентностей здобувачів освіти. Ці іспити складаються з завдань різної форми та складності, які не тільки перевіряють теоретичні знання, але й їх практичне застосування в конкретних задачах [8].

В контексті реалізації процесу підготовки до НМТ з англійської мови, суттєве місце займає використання інтерактивних методів. *Актуальність інтерактивних підходів* обумовлена потребою у підвищенні ефективності освітнього процесу та адаптації здобувачів освіти до специфіки тестових

завдань, які включають різні рівні складності та спрямовані на всебічну перевірку знань учнів [6].

Переваги інтерактивних технологій полягають у можливості *адаптації навчального процесу під індивідуальні особливості* кожного учня. Традиційні методи підготовки часто не враховують ці особливості, але завдяки онлайн-платформам вчителі мають змогу отримувати детальну інформацію про *прогрес кожного учня* з різних предметів. Це дозволяє не лише проходити тести, а й отримувати зворотній зв'язок, аналізувати помилки та працювати над їх виправленням [10].

Інтерактивні ресурси є важливим елементом сучасної освіти, який дозволяє *підвищити зацікавленість учнів* і ефективність навчання іноземної мови. Застосування таких інструментів на уроках англійської мови не лише сприяє кращому засвоєнню матеріалу, але й робить процес навчання більш цікавим і динамічним. Викладачі, які використовують інноваційні підходи та технології, можуть значно поліпшити результати своїх учнів і мотивувати їх до глибшого вивчення предмету [1].

Сучасні методи навчання та діагностики дозволяють розширювати можливості для підготовки учнів, забезпечуючи ефективне планування навчального матеріалу, діагностику знань та розробку індивідуальних стратегій навчання з різних предметів: англійської мови, української мови, математики, історії [10].

На сьогодні більшість освітніх середовищ орієнтовані на загальне покращення знань із предмету. В той же час НМТ має свою специфіку, яку потрібно розуміти, для того, щоб здати предмет. Розглянемо її.

НМТ має структуру, яка охоплює різні предмети із заданим числом завдань: іноземні мови (32 завдання), українська мова, історія України, хімія та біологія (30 завдань кожен); математика (22 завдання); фізика (20 завдань). Освітні блоки розраховані на 180 хвилин із можливістю самостійного розподілу часу між блоками [6]. Відповідно, для того, щоб здати НМТ, вправи потрібно робити швидко – це один із навиків, який потрібно відпрацювати протягом навчання.

НМТ проводиться в спеціалізованих комп’ютерних аудиторіях освітніх закладів, що обладнані як тимчасові екзаменаційні центри (ТЕЦ). Це забезпечує не тільки належні умови для проведення тестувань, але й забезпечує інтерактивність процесу завдяки використанню сучасних технологій [6]. Відповідно для того, щоб здати екзамен – студент повинен вправно користуватись ПК та орієнтуватись в специфіці онлайн тестування.

Окрім цього потрібно чітко розуміти, які теми відводяться на тестування для того, щоб ефективно пропрацювати їх, не розпорошуючи зусилля з підготовки на завдання чи матеріал, який не виводиться на зовнішнє оцінювання.

Підготовка до НМТ з англійської мови включає кілька ключових аспектів, спрямованих на забезпечення успішного складання тесту. Доцільно виокремити наступні основні етапи підготовки:

1. Ознайомлення зі структурою НМТ: 1) розуміння формату тесту: кількість запитань, типи завдань (наприклад, завдання з вибором однієї правильної відповіді, на встановлення відповідностей тощо). 2) вивчення шкали оцінювання.

2. Вивчення мовних аспектів: 1) *граматика:* часи дієслів, пасивний стан, умовні речення, модальні дієслова, узгодження часів, артиклі, прикметники та прислівники; 2) *лексика:* розширення словникового запасу, вивчення лексичних тем, які часто використовуються в тестах (освіта, подорожі, технології, природа тощо); 3) *читання:* розвиток навичок розуміння тексту, визначення основної думки та деталей; 4) *письмо:* основи написання текстів, таких як короткі есе або повідомлення (якщо включено в формат); 5) *слухання* (за можливості): тренування розуміння мови на слух через аудіоматеріали.

3. Практика виконання тестів: 1) виконання тренувальних тестів, схожих на завдання НМТ; 2) аналіз помилок і повторення складних тем; 3) використання збірників тестів, запропонованих Українським центром оцінювання якості освіти (УЦОЯО).

4. Розробка стратегії складання тесту: 1) визначення черговості виконання завдань; 2) розподіл часу під час тесту; 3) техніки роботи з тестовими завданнями (наприклад, виключення неправильних варіантів).

5. Використання додаткових матеріалів: 1) підручники, рекомендовані МОН України; 2) онлайн-платформи для вивчення англійської мови; 3) відеоуроки та інтерактивні ресурси (YouTube, Quizlet, Duolingo тощо).

6. Робота з репетитором або на курсах: 1) участь у групових чи індивідуальних заняттях; 2) консультації щодо складних тем; 3) оцінка прогресу з боку викладача.

7. Психологічна підготовка: 1) розвиток стійкості до стресу; 2) тренування концентрації уваги; 3) вивчення технік управління часом.

8. Регулярна перевірка прогресу: 1) самостійні перевірки знань; 2) участь у пробних тестах, організованих УЦОЯО або освітніми платформами.

Для порівняння підготовка до національного мультипредметного тестування із *української мови* включає вивчення фонетики, графіки, орфоепії, орфографії, лексикології, фразеології, будови слова, словотвору, морфології, синтаксису, стилістики та розвитку мовлення. Однак, у цьогорічному комп'ютерному форматі тестування стилістиці та розвитку мовлення приділено менше уваги через обмеження комп'ютерного формату, що унеможливлює завдання на письмові відповіді.

У математиці НМТ покриває числа і вирази, рівняння, нерівності і їх системи, функції, ймовірність випадкової події, вибіркові характеристики, аналіз діаграм та графіків, планіметрію та стереометрію. Завдання з математики включають розрахункові, логічні та графічні елементи, що вимагають комплексного розуміння матеріалу та здатності застосовувати формули та теорію до практичних задач.

НМТ з історії України висвітлює події від України в роки Першої світової війни до творення нової України. Завдання з історії України включають вибір однієї правильної відповіді з чотирьох варіантів та завдання на встановлення відповідності між подіями та фактами, що вимагає глибокого знання історичних деталей та здатності аналізувати історичні процеси [6]

Онлайн-платформи пропонують широкий спектр інструментів для підготовки, серед яких можна виділити онлайн-тести та симуляції іспитів, що сприяють підвищенню якості освіти [10]. На сьогодні в Україні вже функціонують до десятка навчальних платформ, де учні можуть здійснювати підготовку до екзаменів. Їх перелік наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Актуальні платформи 2024 року для підготовки студентів до зовнішнього незалежного оцінювання

Номер	Назва платформи	Опис	Особливості
1	Prometheus	Платформа з курсами з точних наук та мов для вступників.	Курси викладають викладачі вузів і шкіл Одеси
2	Test ZNO 2017	Дозволяє проходити пробні тести з окремих предметів.	Можливість детального аналізу результатів за допомогою спеціального коду
3	EdEra	Соціальний освітній проект з платною та безкоштовною компонентами.	Підготовка складається з лекцій, конспектів, занять і домашніх завдань
4	Akademia.in.ua	Освітній портал з безкоштовними онлайн-курсами по всіх предметах ЗНО.	Можливість вивчення англійської, географії, біології, української літератури
5	ZNOUA online	Платформа для детальної підготовки з акцентом на мікровміння і навички.	Навчання адаптоване під мобільні пристрої, використання відеопояснень
6	iLearn	Курс "Математика" з 25 темами, включаючи відео та матеріали для самостійного опрацювання	Охоплює всі теми, необхідні для ЗНО з математики. Доступ до форуму для обговорення питань
7	Освіта-онлайн	Громадський проект, який пропонує масові відкриті онлайн-курси для підготовки до ЗНО та ДПА	29 уроків з математики з детальними конспектами та прикладами розв’язання задач

Примітка: систематизовано на основі джерел [2-4]

Ці платформи пропонують різні форми навчання та доступу до матеріалів, дозволяючи абітурієнтам обрати найбільш відповідний варіант для підготовки до НМТ. Вони включають інтерактивні лекції, тестові завдання, а також можливість аналізу своїх результатів, що є ключовим для ефективної підготовки.

Що стосується видів інтерактивних технологій, то на сьогодні найбільш використовуваним є тренувальні онлайн-тестування.

1) Онлайн-тести стали невід'ємною частиною підготовки до НМТ, дозволяючи учням регулярно перевіряти свої знання з усіх предметів та систематично їх закріплювати. Платформи на кшталт Quizlet та Kahoot! дозволяють створювати індивідуальні тести, які можуть бути спеціально адаптовані під конкретні предмети. Це дозволяє учням не лише підготуватися до конкретних завдань НМТ, але й розвивати навички критичного мислення та аналізу [10].

2) Аналітичні інструменти на освітніх платформах допомагають створювати персоналізовані стратегії навчання, спрямовані на покращення розуміння конкретних тем з різних предметів. Такий підхід не лише сприяє глибокому засвоєнню матеріалу, але й мотивує учнів, оскільки вони бачать конкретні результати своїх зусиль і розуміють значення наданої їм інформації [10].

3) Інтерактивний плакат представляє собою інноваційний метод візуалізації та подачі освітнього матеріалу, який ефективно застосовується у навчанні різних дисциплін. Він перетворює традиційне статичне зображення в динамічний навчальний інструмент, який взаємодіє з користувачем, підлаштовуючись під його дії та запити. Ця взаємодія сприяє глибшому зануренню в тему та кращому засвоєнню матеріалу [5].

Основні характеристики інтерактивного плаката включають:

– Приховані зображення: ця функція дозволяє користувачам керувати візуальною інформацією, включаючи чи вимикаючи додаткові пояснення або відомості, що дозволяє зосередитися на ключових елементах вивчення [5].

– Ілюстрований опорний конспект: комбінація текстової інформації та відповідних ілюстрацій на плакаті може служити як додатковий навчальний ресурс, що сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню матеріалу [5].

– Набір ілюстрацій та мультимедіа: включення інтерактивних малюнків, анімацій, та відеофрагментів перетворює плакат в мультимедійний досвід, що допомагає учням візуалізувати складні концепції та процеси [5].

– Інтерактивні завдання: інтеграція інтерактивних завдань прямо у плакат дозволяє учням випробувати свої знання на практиці, забезпечуючи негайний зворотний зв'язок і можливість коригувати помилки в реальному часі [5].

Завдяки своїм універсальним властивостям, інтерактивний плакат може бути застосований у вивченні різноманітних предметів, від наук про природу до гуманітарних наук, сприяючи більш активному і залученому навчальному процесу. Цей метод не тільки покращує візуальне сприйняття та інтерес до предмету, але й активізує критичне мислення та самостійність учнів у процесі освіти [5].

4) Використання мультимедійних ресурсів: для уроків української мови можна використовувати відео та аудіо матеріали, що демонструють правильну вимову, фонетичні особливості та навички орфографії. Математичні уроки можуть включати інтерактивні симуляції та візуалізації функцій та графіків, а історія України може бути представлена через інтерактивні часові шкали та карти [7].

5) Інтерактивні вправи та завдання: уроки мови можуть включати інтерактивні завдання на розпізнавання та коректування орфографічних та синтаксичних помилок. У математиці інтерактивність може полягати в маніпуляції з геометричними фігурами або виконанні розрахунків у реальному часі. Історія може включати інтерактивне відтворення історичних подій та баталій, а також використання віртуальних музеїв [8].

6) Дискусійні форуми та чати: надання платформ для обговорення, де учні можуть ставити питання та обмінюватися ідеями з вчителями та однолітками. Це забезпечує глибше розуміння тем і розвиває критичне мислення [7,8].

7) Застосування реальних сценаріїв та кейс-стаді: Наприклад, в історії можна моделювати рішення, які могли б бути прийняті в різних історичних контекстах, а в математиці — використовувати задачі, засновані на реальних даних та сценаріях, для розуміння практичного застосування математичних знань [7].

8) Зворотній зв'язок та оцінювання: інтеграція систем, які забезпечують миттєвий зворотний зв'язок після виконання завдань, допомагає учням визначати та виправляти помилки в режимі реального часу, що є критично важливим для підготовки до НМТ [7].

На сьогодні єдиної платформи, яка би поєднувала інтерактивні технології для комплексної підготовки до НМТ у вільному доступі для учнів не розроблено. Однак ті комерційні сервіси, що надають послуги з підготовки до НТМ включають використання різних технічних засобів у своїй практиці. Нижче наведено перелік нтерактивних ресурсів, які можуть

бути використані під час уроків для збільшення зацікавленості учнів та підвищення якості навчання [1].

Таблиця 2

Топ 10 інтерактивних ресурсів для підготовки до НМТ

Категорія	Назва ресурсу	Опис
Інтерактивні тести	Демонстраційний НМТ	Симуляція тесту НМТ з 22 завданнями, адаптованими до програми іспиту.
Класні дошки	Bitpaper.io	Цифрова дошка для спільної роботи і візуалізації матеріалу під час відеоуроків.
Класні дошки	Desmos.com	Онлайн-калькулятори та інструменти для візуалізації математичних задач і графіків.
Вимірювальні інструменти	Рулетка (app)	Додаток для вимірювання відстаней в просторі за допомогою камери смартфона.
Вимірювальні інструменти	Geometry Pad	Додаток для роботи з геометричними фігурами і обчисленням їх параметрів.
Ігри	Kahoot.com	Платформа для створення навчальних вікторин, що залучає учнів через елемент змагання.
Ігри	Quizizz.com	Інтерактивні тести та уроки, які можна інтегрувати у презентації з варіантами відповідей.
Інші ресурси	PhET	Симуляції з точних наук, що використовуються для наочного пояснення математичних концептів.
Інші ресурси	Mozaik Education	Освітній ресурс із електронними підручниками та інтерактивними зошитами.
Інші ресурси	Cost.ua	Ресурс для розвитку фінансової грамотності через практичне застосування математичних навичок.

Примітка: систематизовано автором на основі джерела [1]

У контексті сучасного дистанційного навчання існує багато платформ та інструментів, які забезпечують ефективну взаємодію та сприяють залученню учасників. Серед них особливо виділяється:

– Zoom – це популярна платформа для відеоконференцій, яка дозволяє організувати віртуальні зустрічі, вебінари та онлайн-уроки. Завдяки високій якості відео та аудіо, а також можливостям таким як спільний доступ до екрану, чати та групові кімнати, Zoom стає незамінним інструментом у сфері освіти та бізнесу.

– Google Форми – цей інструмент дозволяє створювати різноманітні форми для збору інформації, зворотного зв'язку, а також проведення

опитувань та тестів. Google Форми використовуються для організації зворотного зв'язку та систематизації знань, оскільки пропонують зручну та легку форму введення даних та аналізу результатів.

– Прямі трансляції та відеозаписи – використання онлайн-трансляцій та відеозаписів є ключовим для дистанційного навчання, оскільки це дозволяє учням та студентам доступ до навчальних матеріалів у будь-який час і з будь-якого місця. Платформи, такі як YouTube та Vimeo, дозволяють не тільки переглядати відеоматеріали, але й взаємодіяти з авторами через коментарі або в чаті під час прямої трансляції.

– Презентації та допоміжні матеріали – інструменти для створення презентацій, такі як Google Презентації та Microsoft PowerPoint, дозволяють підготувати та поділитися навчальними матеріалами з візуально привабливим оформленням, що може підвищити зацікавленість та сприяти кращому засвоєнню інформації [8]

Отже, під час підготовки до НМТ з англійської мови доцільно використовувати онлайн-платформ, зокрема:

1. Українські освітні платформи: *ZNO-Online* (безкоштовні онлайн-тести, адаптовані до формату НМТ; збереження результатів та аналіз помилок); *На Урок (*тестові завдання з англійської мови, які відповідають програмі НМТ; інтерактивні уроки та вебінари); *Prometheus (*Безкоштовний курс «Англійська для ЗНО та НМТ»; відеолекції, тестові завдання та інтерактивні матеріали).

2. Міжнародні платформи: *Quizlet* (створення флешкарт для вивчення лексики та граматики; готові набори карток на теми, що часто зустрічаються на тестах); *Khan Academy* (безкоштовні курси з граматики та читання; роз’яснення складних тем з англійської мови); *BBC Learning English* (аудіо- та відеоматеріали для вдосконалення навичок слухання; курси з граматики, лексики та підготовки до іспитів).

3. Інтерактивні додатки: *Duolingo* (ігровий підхід до вивчення граматики та лексики; щоденні вправи для підтримки мотивації); *Memrise* (лексика, побудована на реальних життєвих ситуаціях; аудіо- та відеоматеріали від носіїв мови).

4. Платформи для практики тестів: *Cambridge English Practice* (тести, що допомагають підготуватися до міжнародних іспитів, сумісних із НМТ; вправи для читання, слухання та письма); *Exam English* (завдання з граматики, словникового запасу, читання та аудіювання).

5. YouTube-канали: *EngVid* (відеоуроки з граматики, лексики та навичок складання тестів); *English Addict with Mr Steve* (цікаві уроки англійської мови з поясненнями носія); *Learn English with Emma* (тематичні відео для підготовки до іспитів).

Таким чином, дистанційне навчання, підсилене можливостями сучасних технологій, залишається важливим елементом освітнього процесу, дозволяючи ефективно підготуватися до НМТ навіть у складних умовах. Це дозволяє учням не лише готуватися до тестів, але й виконувати навчальні завдання у комфортних умовах, забезпечуючи високу якість освіти та збереження академічних стандартів [10].

Висновки. Підготовка до НМТ з англійської мови враховує особливості сучасних комплексних іспитів, які включають різні типи завдань для всебічного оцінювання знань учнів. Однією з ключових характеристик є використання комп'ютерних технологій, що забезпечують інтерактивність, адаптивність і точність тестування в спеціалізованих аудиторіях. Це вимагає від учнів не лише ґрунтовних знань, але й навичок швидкої адаптації до формату тесту, ефективного розподілу часу та аналітичного мислення.

Онлайн-платформи, такі як Prometheus, Test ZNO 2017, EdEra, Akademia.in.ua, ZNOUA online та iLearn, є ефективними інструментами для підготовки до НМТ. Вони пропонують інтерактивні тести, що імітують реальні умови іспиту, дозволяючи учням тренуватися у вирішенні завдань, розвивати навички швидкого реагування та закріплювати отримані знання.

Інтерактивні методи, включаючи мультимедійні ресурси, інтерактивні вправи, дискусійні форуми та завдання, створені на основі реальних сценаріїв, забезпечують глибоке занурення у навчальний процес. Крім того, такі інструменти, як Zoom, Google Форми, відеозаписи на YouTube, презентації у Google Презентаціях та Microsoft PowerPoint, сприяють покращенню загальної якості підготовки, роблячи освітній процес максимально зручним та ефективним.

Література:

1. 10 інтерактивних ресурсів для уроків математики. Marhena, 2024. URL: https://mathema.me/blog/10-interaktivnih-resursiv-dlya-urokiv-matematiki/

2. 5 способів підготуватися до ЗНО онлайн. Київський інститут бізнесу і технологій. URL: https://kibit.edu.ua/5-sposobiv-pidgotuvatisya-do-zno-onlajn/

3. Волошин М. Рейтинг курсів для підготовки до НМТ-2025: як обрати найкращі. 24тв, 2024. URL: https://24tv.ua/education/nmt-2025-oberit-naykrashhi-kursi-dlya-pidgotovki-distantsiyniy_n2650666

4. Заєць М., Друшляк М. Система підготовки учнів до зовнішнього незалежного оцінювання з математики. Education. Innovation. Practice, 2022, №10, 32-43. DOI: 10.31110/2616-650X-vol10i3-004.

5. Інтерактивні методи навчання при підготовці до НМТ з історії України в умовах військового стану. ТестПортал, 2023. URL: https://testportalua.com/load/inshe/interaktivni_metodi_navchannja_pri_pidgotovci_do_nmt_z_istoriji_ukrajini_v_umovakh_vijskovogo_stanu/17-1-0-3129

6. Кречетова Д. Як підготуватися до НМТ-2023 і які ресурси використовувати? Правда, 2023. URL: https://life.pravda.com.ua/society/2023/04/6/253689/

7. Левченко І. О. Інтерактивні методи навчання під час дистанційної форми організації освітнього процесу на уроках англійської мови. Science and technology: problems, prospects and innovations : proceedings of V International scientific and practical conference (Osaka, February 16–18, 2023). Osaka, Japan : CPN Publishing Group, 2023. С. 300–305. URL:https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/790/716/724

8. Погромська Г., Махровська Н. Стратегія підготовки випускників до складання іспитів (ДПА, ЗНО, НМТ) з математики в умовах дистанційного навчання. Вересень, 2023, №1 (96). URL: https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/278/240

9. Савчук В. Використання інтерактивних технологій в умовах дистанційного навчання. International scientific and practical conference «Synergy of knowledge: new horizons in global scientific research» (Vancouver, November 1–3, 2023). Vancouver, Canada: International Science Unity, 2023. С. 154–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2016_46_77

10. Федоришин Н.Б. Інтерактивні технології для підготовки до НМТ з математики в 10-11 класах: ефективні онлайн-інструменти та платформи. URL: https://vseosvita.ua/library/stattia-interaktyvni-tekhnolohii-dlya-pidhotovky-do-nmt-z-matematyky-v-10-11-klasakh-efektyvni-onlain-instrumenty-ta-platformy-861554.html

References:

1. Marhena (2024). 10 interaktyvnykh resursiv dlia urokiv matematyky [10 interactive resources for math lessons]. Retrieved from https://mathema.me/blog/10-interaktivnih-resursiv-dlya-urokiv-matematiki/ [in Ukrainian].

2. Kyivskyi instytut biznesu i tekhnolohii. 5 sposobiv pidhotovuvatysia do ZNO onlain [5 ways to prepare for the External Independent Testing online]. Retrieved from https://kibit.edu.ua/5-sposobiv-pidgotuvatisya-do-zno-onlajn/ [in Ukrainian].

3. Voloshyn, M. (2024). Reitynh kursiv dlia pidhotovky do NMT-2025: yak obraty naikrashchi [Ranking of courses for preparing for NMT-2025: how to choose the best]. 24tv. Retrieved from https://24tv.ua/education/nmt-2025-oberit-naykrashhi-kursi-dlya-pidgotovki-distantsiyniy_n2650666 [in Ukrainian].

4. Zaiets, M., & Drushliak, M. (2022). Systema pidhotovky uchniiv do zovnishnoho nezalezhnoho otsiniuvannia z matematyky [System of preparing students for external independent testing in mathematics]. Education. Innovation. Practice, (10), 32-43. DOI: 10.31110/2616-650X-vol10i3-004 [in Ukrainian].

5. TestPortal (2023). Interaktyvni metody navchannia pry pidhotovtsi do NMT z istorii Ukrainy v umovakh viiskovoho stanu [Interactive teaching methods for preparing for NMT in Ukrainian history under martial law]. Retrieved from https://testportalua.com/load/inshe/interaktivni_metodi_navchannja_pri_pidgotovci_do_nmt_z_istoriji_ukrajini_v_umovakh_vijskovogo_stanu/17-1-0-3129 [in Ukrainian].

6. Krechetova, D. (2023). Yak pidhotovuvatysia do NMT-2023 i yaki resursy vykorystovuvaty? [How to prepare for NMT-2023 and what resources to use?]. Pravda. Retrieved from https://life.pravda.com.ua/society/2023/04/6/253689/ [in Ukrainian].

7. Levchenko, I. O. (2023). Interaktyvni metody navchannia pid chas dystantsiinoi formy orhanizatsii osvitnoho protsesu na urokakh anhliiskoi movy [Interactive teaching methods during distance learning in English lessons]. In Science and technology: problems, prospects and innovations: proceedings of V International scientific and practical conference (pp. 300-305). Osaka, Japan: CPN Publishing Group. Retrieved from https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/790/716/724 [in Ukrainian].

8. Pohromska, H., & Makhrovska, N. (2023). Stratehiia pidhotovky vypusknykiv do skladannia ispytyv (DPA, ZNO, NMT) z matematyky v umovakh dystantsiinoho navchannia [Strategy for preparing graduates for exams (DPA, ZNO, NMT) in mathematics under distance learning conditions]. Veresen, (1), 96. Retrieved from https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/278/240 [in Ukrainian].

9. Savchuk, V. (2023). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii v umovakh dystantsiinoho navchannia [The use of interactive technologies in distance learning]. In International scientific and practical conference «Synergy of knowledge: new horizons in global scientific research» (pp. 154-158). Vancouver, Canada: International Science Unity. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sitimn_2016_46_77 [in Ukrainian].

10. Fedorishyn, N.B. (2023). Interaktyvni tekhnolohii dlia pidhotovky do NMT z matematyky v 10-11 klasakh: efektyvni onlain-instrumenty ta platformy [Interactive technologies for preparing for NMT in mathematics in grades 10-11: effective online tools and platforms]. Retrieved from https://vseosvita.ua/library/stattia-interaktyvni-tekhnolohii-dlya-pidhotovky-do-nmt-z-matematyky-v-10-11-klasakh-efektyvni-onlain-instrumenty-ta-platformy-861554.html [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 94(437)"1972";[323.234:821.162.3-051]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-313-321

Моторний Андрій Володимирович кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов технічного спрямування, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел. (032) 258-27-41, https://orcid.org/0000-0001-8696-4713

ПРИЗАБУТЕ ЗВЕРНЕННЯ ЧЕСЬКИХ ЛІТЕРАТОРІВ 1972 РОКУ

Анотація. Стаття присвячена аналізу призабутого звернення групи чеських письменників до президента Чехословаччини Людвіка Свободи, датованого груднем 1972 року, з вимогою амністії для політичних в'язнів. Цей документ став важливим свідченням спротиву творчої інтелігенції країни прорадянському режиму під час періоду «нормалізації», що розпочався після придушення Празької весни 1968 року. Метою дослідження є ознайомлення читачів із контекстом створення звернення, його підписантами, а також подіями, пов'язаними з його підготовкою та реакцією влади.

У статті розглядаються передумови звернення, зокрема громадянська позиція письменників, серед яких такі відомі діячі, як Вацлав Гавел, Ярослав Сейферт, Людвік Вацулік та Мілан Кундера. Автор аналізує значення цього документа у контексті політичної боротьби того часу, підкреслюючи моральну та громадянську сміливість його ініціаторів. Поряд із тим, увагу приділено розбіжностям у позиціях окремих підписантів та їх подальшій долі. Використовуючи архівні матеріали, зокрема документи з особистого архіву професора Володимира Моторного, автор розкриває маловідомі аспекти цієї події, що досі залишаються недостатньо вивченими в сучасній історіографії.

Особливий акцент зроблено на тому, як звернення відображає суспільно-політичну атмосферу Чехословаччини 1970-х років та реакцію прорадянської влади на громадянські ініціативи. Стаття також містить аналіз тексту звернення, його ідеологічного наповнення та змістовного навантаження, що демонструє цінності гуманізму та громадянського обов'язку. Автор вказує на унікальність цього документу як прояву колективного опору, що мав на меті не лише підтримати політичних в'язнів, але й привернути увагу до ігнорування владою основних прав людини.

Стаття стане корисною для дослідників історії Чехословаччини, літературознавців та всіх, хто цікавиться темою культурного спротиву у тоталітарних системах.

Ключові слова: звернення, петиція, період нормалізації, Людвік Вацулік, Павел Когоут, Ярослав Сейферт, Вацлав Гавел.

Motornyi Andrii Volodymyrovych PhD, Associate professor of Foreign Languages for technical orientation department Lviv polytechnic National university, Lviv, tel. (032) 258-27-41, https://orcid.org/0000-0001-8696-4713

A FORGOTTEN ADDRESS OF CZECH LITERATURE IN 1972

Abstract. The article analyzes a lesser-known appeal by a group of Czech writers to the President of Czechoslovakia, Ludvík Svoboda, dated December 1972, which called for amnesty for political prisoners. This document serves as a significant testament to the resistance of the country's creative intelligentsia against the pro-Soviet regime during the "normalization" period that followed the suppression of the Prague Spring in 1968. The study aims to familiarize readers with the context in which the appeal was created, its signatories, and the events surrounding its preparation and the government's response.

The article examines the prerequisites for the appeal, particularly the civic stance of the writers, including renowned figures such as Václav Havel, Jaroslav Seifert, Ludvík Vaculík, and Milan Kundera. The author analyzes the significance of this document in the context of the political struggle of the time, emphasizing the moral and civic courage of its initiators. Attention is also given to the differences in the positions of individual signatories and their subsequent fates. Using archival materials, including documents from the personal archive of Professor Volodymyr Motornyi, the author reveals little-known aspects of this event that remain insufficiently studied in contemporary historiography.

Particular focus is placed on how the appeal reflects the socio-political atmosphere of 1970s Czechoslovakia and the pro-Soviet government's reaction to civic initiatives. The article also includes an analysis of the text of the appeal, its ideological content, and substantive message, highlighting the values of humanism and civic duty. The author underscores the uniqueness of this document as a manifestation of collective resistance, aiming not only to support political prisoners but also to draw attention to the government's disregard for basic human rights.

The article will be of interest to researchers of Czechoslovak history, literary scholars, and anyone interested in the topic of cultural resistance in totalitarian systems.

Keywords: appeal, petition, normalization period, Ludvík Vaculík, Pavel Kohout, Jaroslav Seifert, Václav Havel.

Постановка проблеми. Попри те, що різноманітним подіям в житті творчої інтелігенції Чехословаччини, зокрема письменників, які відбува-

лись після поразки Празької весни і введення радянських військ (кінець 60-их – 70-ті роки минулого століття), присвячено чимало публікацій, окремі документальні свідчення спротиву прорадянському режиму залишаються поза увагою дослідників. Часто-гуто це стосується навіть тих випадків, коли йдеться про людей, чиї імена добре відомі не лише в сучасній Чеській Республіці, але й далеко за її межами: Вацлав Гавел, Нобелівський лауреат Ярослав Сейферт, Мілан Кундера та інші.

Аналіз останні дослідження і публікації. Темі, пов'язаній із презентованим у цій публікації зверненням групи письменників, присвятила короткий огляд у своєму інтернет-блозі чеська дослідниця Леа Ломецка. Згадку про цей документ можна також зустріти у біографічних довідках письменників, які його підписували.

Метою статті є ознайомлення дослідників чеської літератури другої половини XX століття, зокрема періоду так званої нормалізації після подій 1968 року у Чехословаччині, з призабутим зверненням групи письменників країни до її президента із закликом звільнити політичних в'язнів, а також з подіями, пов'язаними з цим документом.

Виклад основного матеріалу. Чеські письменники ніколи не стояли осторонь важливих подій в країні, активно виступали на підтримку позитивних зрушень у її суспільному житті. Достатньо згадати, наприклад, що саме вони стали авторами відомої відозви «2000 слів» (повна назва – «2000 слів, які належать робітникам, селянам, чиновникам, науковцям, діячам культури та всім», чеською мовою – «Dva tisíce slov, které patří dělníkům, zemědělcům, úředníkům, vědcům, umělcům a všem»), яка 27 червня 1968 року з'явилась в офіційному органі тодішньої Спілки чехословацьких письменників – газеті «Літерарні листи» («Literární listy») одночасно з декількома іншими виданнями країни [1].

Цей документ, який побачив світ незадовго до радянської окупації, що розпочалась 21 серпня того ж року, став, фактично, маніфестом Празької весни. Його підписали науковці, робітники підприємств, відомі представники творчої інтелігенції країни. Основним співавтором тексту був письменник і публіцист Людвік Вацулік.

Після початку довгого періоду так званої «нормалізації», частина представників культури Чехословаччини, у тому числі і письменників, емігрували (наприклад, Мілан Кундера, Йозеф Шкворецький, Людвік Ашкеназі). Натомість, чимало представників творчої інтелігенції, які залишились в країні, не хотіли миритись із ситуацією, що склалася. Але тих, хто активно протистояв режиму, звільняли з роботи, талановиті автори позбавлялись можливості друкувати свої твори і ставали у кращому випадку кочегарами, вахтерами, або й опинялись за гратами, як це сталося, наприклад, з майбутнім керівником держави Вацлавом Гавелом.

Спротив офіційній владі мав різні форми і у цьому плані показовою є історія із призабутим вже сьогодні зверненням від 4 грудня 1972 року до тодішнього президента країни Л. Свободи з проханням надати амністію засудженим з політичних причин. Його підписала велика група літераторів країни: тоді ще майбутній лауреат Нобелівської премії Я. Сейферт, Я. Глазарова, А. Гоффмейстер, З. Їротка, В. Лаціна, Ф. Кожік, Й. Брукнер, Ї. Ганзелка, Л. Чіврни, Ї. Сметанова, С. Пекарек, Г. Бєлоградска, О. Данєк, М. Яріш, Я. Путік, Ф. Павлічек, Ї. Шотола, Я. Мареш, Л. Дворжак, М. Голуб, К. Шіктанц, К. Косік, Я. Копецький, Ї. Коларж, Б. Грабал, Й. Р. Піцек, В. Каня, Й. Тополь, Й. Гршал, З. Урбанек, А. Браналд, Ї. Брдечка, а також ті, кому належала ініціатива у підготовці звернення – В. Гавел, П. Когоут, А. Клімент, І. Кліма та вже згаданий нами вище Л. Вацулік.

Примітно, що у цьому списку є також прізвища тих, хто 10 червня наступного, 1969 року на установчому з'їзді Спілки чеських письменників (фактично припинила своє існування у 1970 році) був обраний до складу центрального комітету цього творчого об'єднання, або ж до інших його керівних органів (президії та контрольної комісії): Ї. Шотола, Л. Вацулік, Я. Сейферт, З. Їротка, М. Кундера, І. Кліма, А. Клімент, Ї. Ганзелка, Ф. Кожік та О. Данєк.

В особистому архіві професора Львівського національного університету імені Івана Франка, літературознавця Володимира Моторного (1929-2015) збереглись копії як самого звернення, так і пов'язаних з ним інших документів, які він мав намір опублікувати. За його життя ці плани, однак, не були реалізовані.

Довший час тема, пов'язана з цим епізодом у боротьбі групи провідних представників інтелігенції країни з прокомуністичним режимом не порушувалась і чеськими науковцями. 22 червня 2024 року Леа Ломецка (Lea Lomecká) присвятила зверненню у своєму інтернет-блозі невелику публікацію під назвою «Петиція письменників президенту республіки з грудня 1972 р.» («Petice spisovatelů prezidentu republiky z prosince 1972»), зазначивши, що «з погляду сьогоднішнього дня список підписантів *(петиції – А.М.)* є напрочуд неспівмірний. Є там прізвища, які ми не сподівались побачити, але своє місце тоді багато хто лише шукав. І це стосується обох сторін» [2].

Погоджуючись з думкою авторки цих слів, мусимо звернути увагу на допущену нею неточність щодо окремих прізвищ тих, хто відкликав свої підписи. Вона згадує лише письменників В. Лаціну, Я. Глазарову та М. Яріша. Але хронологічно ще до них (перед тим, як документ був зареєстрований у канцелярії президента республіки) це зробили Г. Бєлоградска і О. Данєк.

Принагідно зазначимо, що ще семеро відомих письменників, до яких звертались автори звернення, а саме В. Нефф, А. Плудек, В. Капліцький, І. Скала, Л. Фукс, Я. Отченашек, Я. Піларж, взагалі його не підтримали.

Сьогодні важко сказати, на яку реакцію промосковської влади соціалістичної Чехословаччини розраховували ініціатори цієї петиції. Цілком зрозуміло, що вони усвідомлювали неможливість виконання їхнього заклику, бо це вже був кінець 1972 року, і «нормалізація» в країні йшла повним ходом. Разом з тим, саме враховуючи ситуацію в Чехословаччині у той час, треба визнати, що більшість підписантів звернення ніколи не відмовились від своїх підписів. Вони зробили дійсно сміливий крок, відверто продемонструвавши свою громадянську позицію, адже це був заклик звільнити політичних в'язнів, сам факт існування яких в країні у той час за «зразком» СРСР активно замовчувався.

Звернення, повний переклад якого подаємо нижче, потрапило до канцелярії президента країни як вхідна кореспонденція за №109878/72.

«Шановний пане президенте,

наступного року виповнюється п'ять років з часу події, яка глибоко вплинула на життя нашої країни і всіх нас. У той же час, світ здійснив низку важливих кроків на шляху до порозуміння, які обіцяють долю країн і людей в майбутньому суттєво полегшити.

У такий час нас тим більше засмучує усвідомлення того, що багато громадян Чехословаччини перебувають у в'язниці з політичних мотивів. Багато з цих громадян широко відомі як соціалісти і присвятили всі свої сили розбудові нашого суспільства. Крім того, деякі з них серйозно хворі, а інші перебувають у поганому психологічному стані, викликаному тим, що в наших в'язницях політичні в'язні утримуються разом з кримінальними, морально декласованими елементами.

Якими б не були розбіжності в поглядах між нами, що нижче підписалися, з різних фундаментальних і часткових питань, ми згодні з тим, що милосердя по відношенню до політичних в'язнів не може применшити авторитет і важливість державної влади, а навпаки, свідчить про її гуманність. Тому ми звертаємося до Вас, пане президенте, у цей час Різдва, яке у більшості країн світу сприймається як свято людяності, з проханням амністувати політичних в'язнів.

Одночасно просимо Вас, пане президенте, незалежно від попереднього прохання, зважаючи на можливі адміністративні затримки, домогтися для політв'язнів такого ж послаблення, яке надається іншим засудженим: свята, в даному випадку Різдва Христового. Радість їхніх родин буде найкращою нагородою для Вас і для всіх, хто доклав до цього зусиль, і буде заслугою всієї республіки.

Використовуючи гарантоване Конституцією право звернення з петицією, надсилають спільно президентові Чехословацької соціалістичної республіки Людвіку Свободі цю петицію *(далі – розшифровка підписів та повідомлення щодо вищезгаданого нами рішення Г. Бєлоградської та О. Данєка – А. М.)*

В Празі, дня 8 грудня 1972 року».

Як бачимо, документ не містить закликів до повалення чи зміни існуючого у той час суспільного ладу, не ставить під сумнів соціалістичний шлях розвитку, заявлений тодішньою політичною верхівкою країни. Його текст загалом відповідає проголошеним під час Празької весни ідеалам «соціалізму з людським обличчям». Попри це, як вже було сказано вище, окремі підписанти звернення поспішили відкликати свої підписи. І саме у цьому контексті нас зацікавили декілька листів, автори яких розкривають причини своїх відмов.

Так, 27 грудня 1972 року одна з найвідоміших постатей чеського літературного процесу того часу Ярміла Глазарова надіслала листа на адресу Спілки чеських письменників (нового творчого об'єднання, створеного у тому ж році і повністю контрольованого комуністичною владою) разом з копією іншого листа з цією ж датою, якого вона адресувала Ярославові Сейферту. «Відкликаю назад свій підпис під Вашою петицією, адресованою президенту республіки. Я вражена повідомленнями, які із запізненнями дійшли до мене через мою ізоляцію, спричиненою довгою хворобою і обмеженою можливістю пересування. Ті прізвища, які я бачила під Вашою петицією, не викликали жодного занепокоєння. Але я не могла собі уявити – і саме це було моєю помилкою – хто потім, користуючись своїм ім'ям, надасть петиції іншого значення і мети. Лише перед Щедрим вечором я із жахом вперше почула про те, яку реакцію викликала петиція за кордоном і ознайомилась з повним списком підписів, складеним у продуманому порядку. У такому сузір'ї мені немає що робити. Не хочу, не можу, відкидаю цю шахову партію, через яку мій підпис опинився у списку одним з перших як троянський кінь. …прошу викреслити моє прізвище», - йдеться, зокрема, у її листі до Ярослава Сейферта.

Ще одна вимога відкликати його підпис надійшла від відомого письменника та есперантиста Франтішека Кожіка. У датованому 13 грудня 1972 року листі Вацлаву Гавелу він, зокрема, писав: «7.12 я підписав Вам текст листа, який з Ваших слів Ярослав Сейферт хотів передати президенту Людвіку Свободі під час приватної зустрічі. Я повірив Вам, коли Ви переконували мене, що листа підпише Вілем Завада та інші члени Союзу *(чеських письменників – А.М.)*. Я додав свій підпис в надії, що йдеться про добру справу.

Вчора я, однак, я дізнався, що текст був написаний, власне, зовсім з іншою метою і що цього листа було використано не з добрими намірами, при цьому навіть за кордоном. Стає зрозумілим, що справжньою метою не було надання полегшення хворим в'язням. Мене обурило, що моє співчуття було використано з іншими намірами, які суперечать моїй громадянській і письменницькій позиції. Ярослав Сейферт мені сьогодні підтвердив, що він не був ініціатором цього листа і що він мав подібні відчуття, як і я.

Я не в змозі вияснити, хто винен у шахрайському використанні листа, але це були саме Ви, хто отримав мій підпис».

Дещо іншу позицію зайняв письменник, публіцист і перекладач Мілан Яріш, відомий, зокрема, своїм перекладом на чеську мову «Гайдамаків» Тараса Шевченка [3]. Його підпис також стоїть під зверненням. Але 10 грудня 1972 р. він письмово звернувся до редакції газети «Творба» («Tvorba») із закликом оприлюднити його позицію щодо підписаного ним декілька днів тому документу. М. Яріш підкреслив, що вважає свій підпис особистою помилкою, але, разом з тим, наголосив, що його відкликання не було б правильним кроком, тому що свої помилки потрібно визнавати. Публічно вибачившись перед читачами видання, він, разом з тим, звинуватив Павла Когоута у тому, що той обдурив його, запропонувавши підписати цей документ і стверджуючи, що жодного політичного підтексту у ньому немає.

Л. Ломецку також зацікавив цей лист М. Яріша, власне лише він один. У своїй вищезгаданій інтернет-публікації вона навіть цитує його майже повністю. Але, на думку авторки, за позицією М. Яріша стояла насправді його давня особиста неприязнь до П. Когоута, можливі ідеологічні розбіжності між ними, хоча Л. Ломецка визнає, що це є лише її припущенням.

Після підписання звернення події навколо нього розвивались дуже швидко. Вже 8 грудня в канцелярії президента Чехословаччини під вхідним номером 109828/72 був зареєстрований датований попереднім днем (7.12.1972 року) лист, підписаний письменниками П. Когоутом і К. Косіком. Але, якщо порівняти вхідні номери цього документу і самого звернення, стає зрозумілим, що цей лист потрапив у канцелярію президента раніше. Відповідь на запитання, чому так сталось, знаходимо у тексті листа П. Когоута і К. Косіка.

«Шановний пане президенте,

у додатку надсилаємо Вам опис п е т и ц і ї *(виділено авторами листа – А.М.),* яку на основі права, закріпленого Конституцією ЧССР, підписали і подають такі письменники:

Йозеф Брукнер, Лумір Чіврни, Ярміла Глазарова, Адольф Гоффмейстер, Мірослав Голуб, Богуміл Грабал, Мілан Яріш, Зденєк Їротка, Вашек Каня,

Іван Кліма, Александр Клімент, Їржі Коларж, Ян Копецький, Вацлав Лаціна, Ян Мареш, Сватоплук Пекарек, Їржі Р. Пік, Ярослав Путік, Ярослав Сейферт, Їндржішка Сметанова, Карел Шітканц, Їржі Шотоли та, можливо, інші автори.

Оригінал петиції з особистими підписами вищезгаданих письменників, двоє з яких – Олдржіх Данєк та Гана Бєлоградска – свої підписи відкликали, мав у себе хтось з письменників які були затримані органами безпеки. Йдеться про Вацлава Гавела, Івана Кліму, Александра Клімента і Людвіка Вацуліка.

З огляду на те, що зазаначені *(особи – А.М.)* жодних злочинних дій не здійснювали, а також те, що оригінал петиції особисто у Ваші руки мав передати поет Ярослав Сейферт, просимо Вас, шановний пане президенте, щоб Ви як керівник держави здійснили кроки до їхнього негайного звільнення. З глибокою повагою Павел Когоут, Карел Косік».

Оскільки справа щодо заклику групи літераторів країни звільнити політичних в'язнів набула досить широкого розголосу, офіційна влада змушена була реагувати. Так, вже 16 грудня 1972 року в «кращих» традиціях того періоду у газеті «Свободне слово» («Svobodné slovo») з'явилась публікація під заголовком «Наші письменники засуджують провокацію» («Naši spisovatelé odsuzují provokaci»). У ній, зокрема, повідомляється: «Вчора *(тобто 15 грудня 1972 року – А.М.)* відбувся пленум Спілки чеських письменників. Члени Спілки… були поінформовані про провокаційну петицію групи представників колишньої письменницької організації та щодо акції зі збору підписів, організованої з ініціативи та за підтримки закордонних антикомуністичних центрів і тих, хто під ширмою турботи про людину приховує свою нелюдську ненависть до соціалістичного устрою у Чехословаччині, до його соціалістичної єдності. Пленум із жалем констатує, що серед письменників знайшлися поодинокі особи, які недогледіли антидержавну мету декількох індивідуумів, скомпрометованих своєю активною участю у підготовці контрреволюційного перевороту у 1968 році і своїм підписом підтримали кампанію проти Чехословаччини, яка… проходила на Заході. Пленум одноголосно засуджує цю провокацію» [4]. Аналогічні за своїм характером публікації з'явились у газеті «Руде право» («Rudé právo»), інших виданнях. Примітно, що, наприклад, у «Руде право» вона була розміщена лише на п'ятій сторінці газети, що, очевидно, також мало свідчити про другорядність події, організованої «окремими несвідомими особами» [5].

Для тих, хто був на той час засуджений з політичних мотивів, звернення письменників жодних позитивних наслідків, зрозуміло, не мало, в офіційній пресі того часу воно також не було опубліковано. Кампанія з

його «одностайного» засудження пройшла традиційно, тобто без ознайомлення широкого загалу з текстом документу. Разом з тим, поява звернення привідкрила завісу над старанно прихованими владою фактами невдоволення у суспільстві, яке спостерігалось на тлі недавніх бурхливих подій 1968-1969 років. Втрата сподівань на зміни після поразки Празької весни, наступ «нормалізації» призвели до невизначеності, розгубленості серед багатьох талановитих митців країни, які опинились перед складним вибором у нових реаліях.

Висновки. Звернення письменників 1972 року було далеко не єдиним свідченням боротьби с тоталітаризмом в тодішній Чехословаччині. Згадаємо, наприклад, інший, більш відомий документ – «Хартію-77» («Charta 77»), який поклав початок новій хвилі дисидентського руку в країні і мав широкий відгомін і послідовників далеко за її межами. Разом з тим, як відомо, серед ініціаторів його створення також були представники творчої інтелігенції країни, зокрема письменники Вацлав Гавел та Павел Когоут, прізвища яких стояли і під зверненням, яке з'явилось за п'ять років до того.

Література:

1. Dva tisíce slov, které patří dělníkům, zemědělcům, úředníkům, vědcům, umělcům a všem // Literární listy, 1968, 27.06.
2. Petice spisovatelů prezidentu republiky z prosince 1972. http://lealomecka.cz/blog-ley-lomecke/petice-spisovatelu-prezidentu-republiky-z- prosince-1972/
3. Taras Ševčenko. Hajdamáci. Přeložil Milan Jariš. Praha, Mladá fronta, 1951, 146 s.
4. Naši spisovatelé odsuzují provokaci // Svobodné slovo, 1972, 16.12.
5. Prskavka // Rudé právo, 1972, 23.12.

References:

1. Dva tisíce slov, které patří dělníkům, zemědělcům, úředníkům, vědcům, umělcům a všem // Literární listy, 1968, 27.06.
2. Petice spisovatelů prezidentu republiky z prosince 1972. http://lealomecka.cz/blog-ley-lomecke/petice-spisovatelu-prezidentu-republiky-z- prosince-1972/
3. Taras Ševčenko. Hajdamáci. Přeložil Milan Jariš. Praha, Mladá fronta, 1951, 146 s.
4. Naši spisovatelé odsuzují provokaci // Svobodné slovo, 1972, 16.12.
5. Prskavka // Rudé právo, 1972, 23.12.

УДК 81'373.2+82.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-322-332

Наливайко Марія Ярославівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та славістики, Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (067) 603-03-31, https://orcid.org/0000-0001-8738-7997

Зубкова Катерина Юріївна студентка факультету філології і журналістики, Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, м. Тернопіль

ОНОМАСТИЧНИЙ ПРОСТІР РОМАНУ МАРТИНА ЯКУБА «МЕРТВІ МОДЕЛІ»

Анотація. Статтю присвячено дослідженню ономастичного простору роману Мартина Якуба «Мертві моделі». Актуальність дослідження зумовлена тим, що у сучасному мовознавстві ще не досить вивчено потенційні можливості літературно-художніх антропонімів прозових текстів відомих авторів. Вивчення власних імені героїв художніх творів потребує особливої уваги. З'ясовано, що джерелом творення назв персонажів є традиційна українська антропонімія. Автор використовує українські імена. Доведено, що літературно-художні антропоніми у романі відзначаються детальністю, кількісним та структурним багатством, а це проявляється у відтворенні типових загальнонаціональних рис української антропонімії. Досліджено велику кількість здрібніло-пестливих форм власних особових імен головного героя. Зменшувально-пестливі варіанти онімів служать характеристикою персонажа.

Власні назви у романі Мартина Якуба різноманітні за структурою: одночленні, двочленні, тричленні моделі.

Автор створив низку виразних прізвиськ і сімейних іменувань. До складу топонімічного простору роману «Мертві моделі» входять макротопоніми, хороніми, ойконіми, гідроніми, урбаноніми, ороніми. Ономастичну периферію роману «Мертві моделі» складають міфоніми та теоніми, назви релігійних свят, назви релігійних книг.

Письменник скрупульозно і дуже детально представляє традиційну антропонімію. Дослідження літературно-художніх антропонімів роману «Мертві моделі» М. Якуба дало змогу дійти висновку про те, що антропоніми характеризують персонажів за національним, соціальним

походженням, за віковими особливостями, родинними стосунками, відображають авторське ставлення до персонажів.

Ключові слова: апелятив, літературно-художній антропонім, прізвисько, прізвище, розмовний варіант імені.

Nalyvaiko Mariia Yaroslavivna phD, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatyuk Ternopil, https://orcid.org/0000-0001-8738-7997

Zubkova Kateryna Yuriivna student of the Department of Ukrainian Language and Slavic Studies, Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatyuk, Ternopil

THE ONOMASTIC SPACE OF THE NOVEL OF MARTYN YAKUB «DEAD MODELS»

Abstract. The article is devoted to the study of the onomastic space of Martyn Yakub's novel «Dead models». The relevance of the research is determined by the fact that in modern linguistics the potential possibilities of literary and artistic anthroponyms of prose texts by famous authors have not yet been sufficiently studied. Studying the proper names of the heroes of artistic works requires special attention. It was found that the source of character names is traditional Ukrainian anthroponymy. The author uses Ukrainian names. It is proved that literary and artistic anthroponyms in the novel are characterized by detail, quantitative and structural richness, and this is manifested in the reproduction of typical national features of Ukrainian anthroponymy.

It is proved that literary and artistic anthroponyms in the novel are characterized by detail, quantitative and structural richness, and this is manifested in the reproduction of typical national features of Ukrainian anthroponymy. A large number of diminutive and caressing forms of proper personal names of the main character have been studied. Diminutive and caressing variants of names serve as a characteristic of the character.

The proper names in the novel by Martyn Yakub are different in structure: one-part, two-part, three-part models.

The author created a number of expressive nicknames and family names that were given to the whole family.

The composition of the toponymic space of the novel «Dead models». includes macrotoponyms, choronyms, oikonyms, hydronyms, urbanonyms, oronyms.

The onomastic periphery of the novel «» consists of mythonyms and theonyms, names of religious holidays, names of religious books.

Literary and artistic anthroponyms from M. Yakub's novel «Dead models». reproduce the specific anthroponymic uzus. The study of the literary and artistic anthroponyms of the novel «Dead models». by M. Yakub made it possible to come to the conclusion that the anthroponyms characterize the characters by national and social origin, by age characteristics, family relationships, reflect the author's attitude to the characters.

Keywords: appellative, literary and artistic anthroponym, nickname, last name, colloquial variant of the name.

Постановка проблеми. Найважливішим в ономастиці залишається питання про особливості власного імені в художньому дискурсі. Над цим питанням в теорії ономастики працювали Л. Белей, Ю. Карпенко, В. Калінкін та інші вчені. Попри потужну теоретичну базу літературно-художньої ономастики, нові художні твори, які з'являються в українському художньому просторі, зокрема романи Мартина Якуба, дають змогу опрацювати теоретичні положення під іншим кутом зору, тому тему статті вважаємо актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Літературна ономастика поповнилася значною кількістю праць, присвячених дослідженню літературно-художніх онімів творів українських письменників, що відобразилося в наукових статтях Ю. Карпенка, І. Скорук, О. Сколоздри, Н. Лісняк, М. Наливайко, А. Вегеш, І. Левчук та ін.

Ономастикон роману Мартина Якуба «Мертві моделі» є важливим елементом характеристики ідіостилю письменника.

Метою статті є аналіз онімної лексики у творі М. Якуба. У романі поширені власні йменування – антропоніми, топоніми, ойконіми, астіоніми, гідроніми та ін.

Виклад основного матеріалу. Мартин Якуб — український письменник, фіналіст літературного конкурсу «Смолоскип-2018». Народився у місті Житомирі. У 1998-2004 роках вивчав політологію у Національному університеті «Києво-Могилянська академія».

«Мертві моделі» – перший роман із серії кримінальних про Макса Ґедзя.

Максим Ґедзь – головний персонаж роману Мартина Якуба «Мертві моделі». Автор знайомить читача з ним поступово, варто зауважити що розповідь ведеться від першої особи Максима: «Каліка в Україні… поза суспільством, « Учасник бойових» я так і не отримав… , А що руку втратив то «… мо', десь загубив» [2, С. 25]

Ім'я головного персонажа зустрічається у тексті 58 разів у різних формах кличного відмінка: Максе, Максиме, Максиме Батьковичу, Максиме Станіславовичу, Максиме Ґедзь. Також у чоловіка є позивний «Сєпар», яке йому дали у взводі, бо був він родом з Луганської області.

Прізвище Ґедзь є питомо українське, може бути козацького походження, бо ґедзь – це комаха, що живиться кров'ю і має болючий укус.

Давид Радіщев – давній знайомий, а також побратим по зводу Максима. У нього також є позивний: «Дзвонив Кріт. Це був його позивний у нашому взводі. Справжнє ім'я його – Давид Радіщев. Позивний він отримав не тому, що був сліпий як кріт, а тому, що найшвидше й якісно міг викопати окоп» [2, С.54]. Чому саме це ім'я обрав автор, можна побачити в тексті: «Кроту пощастило не отримати поранень, тому він влаштувався в оновлену київську поліцію. Парадокс нашого часу – слідак із багаторічним досвідом, але з ампутованою рукою, не годиться новій поліції, а Кріт, який жодного дня не пропрацював у міліції, за два роки дослужився до лейтенанта» [2, С.54]. Цим нам автор показує, що Давид – «улюбленець долі».

У Ґедзя є племінниця Даша, яка зробила з нього детектива: «Десь місяць тому моя п'ятнадцятирічна племінниця Даша … зареєструвала мене на сайті Work.ua. Так і написала: «Приватний детектив із досвідом роботи в правоохоронних органах»» [2, С.30]

Даша – розмовна форма імені Дарина. Також у творі є такі форми цього імені, як: Дашка, Дашулька: «Дашка у мене була справжньою красунею. … й розуму було аж із надлишком. вона була татовою доцею. Сергій, правда, хотів хлопчика, тому й Дашку виховував як пацана. Вона легко могла відремонтувати велосипед, виточити балясину на столярському станку, а за потреби й пику натовкти тому, хто її сильно дістане» [2, с. 53] Прізвище у Дарини таке ж, як і у Максима, Ґедзь.

Дівчинка дуже важлива для головного персонажа, бо вона єдина, хто залишилася з близьких для нього людей, тому її ім'я у творі вживається 109 разів.

Галя – тітка Дарини, у творі згадується рідко: «– Як там тітка Галя?; – як завжди. Живе своїм життям. Працює на роботі, ходить у церкву по неділях, продовжує тебе ненавидіти. Все по-старому» [2, С.60]. У творі читаємо про кохану Максима – Іру. Про неї відомо дуже мало, але можна зрозуміти, що чоловік її дуже кохав та й кохає дотепер, проте між ними відбулась сварка і вони розійшлися. Жінка була важливою для Максима, бо він картає себе за те, що не бачив проблему, через яку втратив кохану. Іра – від імені богині мирного життя у давньогрецькій міфології Ейрени, означає «мир, морська тиша, спокій». Автор не просто так використовує це ім'я, він

хоче показати, що якби Максим шанував кохану, то зараз би не мав таких проблем, а жив спокійним і тихим життям.

У Максима також був брат Сергій, Максим згадує про нього так: « … був кращий за мене у всьому. Він був успішний у школі, вступив до інституту, дружина була у нього як фотомодель…. Проте була у нього одна риса, якій я найбільше заздрив – його любили усі. Була в нього, як то кажуть, харизма, і вона передалася Дашці» [2, С.53]. Сергій загинув раніше від описаних подій, його з дружиною розстріляли, коли вони намагались виїхати з окупованого міста. Максим напередодні цього сильно посварився з ним, і дотепер звинувачує себе у його смерті. Це сильно вплинуло на його психіку: « … пролунав голос мого брата Сергія в моїй голові. Я поклав ліву руку на лоба й почав масажувати скроні. – Хіба ти думаєш, що дихальні вправи чи пігулки,.., допоможуть здихатися рідного брата?» [2, С.94].

Рита Сенченко є як головною жертвою, зникнення якої розслідує Максим Ґедзь, так і однією з антагоністів у кінці твору. Дівчина була моделлю, так її описує автор через слова детектива: «… дістав три фотографії Рити. На двох вона була у весь зріст, у неприродних модельних позах, одягнена у чудернацьке вбрання. Дуже симпатичне обличчя, однак мені від нього повіяло холодом. … зверхність в очах» [2, С.43].

У творі побутує декілька форм імені, наприклад, пестливе Ритулька і Риточка, так називає дівчину її хлопець.

Поряд із Ритою фігурує Алекс – її хлопець. Його повне ім’я – Олександр Іванов, проте автор не просто так використовує скорочену форму імені, оскільки хоче показати юнака сучасного: «Високий, худий, років двадцяти п’яти. На ньому були сині джинси й спортивна кофта з нашивкою Ferrari. За плечима у нього був рюкзак» [2, С.38]. Рита називає свого хлопця Саша, або пестливо Сашенька, що вказує на їхні стосунки « Саша? – покликав жіночий голос. – Ти тут?» [2, С.214], «Сашенька… – Рита була готова кинутися до нього, але помітила мене» [2, С.215]. Ім’я Олександр з грецької означає захисник людей, проте Алекс не підтверджує значення цього імені своєю поведінкою, хоч на початку твору ми бачимо, як він намагається відшукати Риту. Проте з’ясовується, що за всі злочини відповідає саме він та його нездоровий потяг до мистецтва, жорстокість до жінок: «Був такий напрям у мистецтві … постмортем називався. Це коли знімали вже померлих людей, але вони мали вигляд живих. Я вважаю несправедливим, що цей напрям зник. А оскільки красти трупи з моргів, це фу як не приємно, я вирішив виробляти свіжі» [2, С.211].

Олег Кравченко – ще одна людина пов’язана з Ритою: «Товаришувала з фотографом, Олегом Кравченко» [2, С.46], «Високий хлопець, який щойно вийшов зі старезного ліфту, навіть трохи відсахнувся

з переляку» [2, С.110]. Ще один чоловік, що пов'язаний з Ритою, є власник модельної компанії, де працювала дівчина, Рудольф. «Він, цей Рудольф, нормальний мужик, хоча й іноземець. Німець чи австрієць, я так і не зрозуміла» [2, С. 76]. Рудольф із старонімецької означає славний вовк. Ім'я чітко підібране автором для персонажа: «Осторонь стояв чоловік, о виділявся із загальної чорної маси. Десь років п'ятдесят, але голова повністю сива. Обличчя виголене. Одягнений у чорний костюм, який мав вигляд на мільйон умовних одиниць» [2, С.121].

Соціологічну функцію в тексті виконують складні антропоніми, які складаються з імені та імені по батькові. Такі антропоніми вказують на поважний вік героя твору: «– *Ніна Іванівна* – мама Рити… та ви це й так уже знаєте» [2, С.71], «Я народила риту коли мені було сорок два» [2, С.75]. *Григорій Петрович*: «переді мною стояв чоловік шістдесяти років, лисуватий, у вицвілому, колись, певно, зеленому светрі, і стареньких джинсах» [2, С.26], «– Алло, Максиме, – заторохкотів старечий голос *Ілони Олександрівни*. Саме її мені так бракувало (це пані, у якої Ґедзь орендував квартиру)» [2, С.29]. А також на високопосадовність персонажа: «Під'їхав чорний «Мерседес» із номерами 8885, а в ньому – *Антон Сергійович*, власник офісного центру» [2, С.24]. « … задзвонив мобільний. Начальник охорони – *Микола Іванович* Сорока» [2, С. 34], «– А *Ірма Василівна* це хто? – спитався я. – Вона – директор агенції, – сказала вона» [2, С.126].

У Максима є прізвисько, яке йому дала Дарина: « – не так швидко, *Коломбо,* – тріумфально мовила Даша» [2, С.146]. Це відсилка на «Колóмбо» — американський детективний телесеріал про лейтенанта поліції Лос-Анджелеса, детектива у справах убивств.

В одному із розділів Максим називає свою племінницю Ватсон, бо вона допомагає йому з розслідуванням: «– Що там, *Ватсон*? – спитав я. – Сам ти *Ватсон*! – рикнула вона. – Дивись. – Даша показала мені екран. – Ось бачиш, фотки з нічного клубу. Усі додані чотирнадцятого травня. А тепер вуаля – наступна фотографія, зроблена вже п'ятнадцятого» [2, С.63].

Цікавими персонажами, які були тільки у декількох розділах, є Вася і Русік. Це «два здорові бугаї, охоронці…», що працюють у нічному клубі [2, С.12]. Їхні імена – це скорочення від Василь та Руслан. Ще одними охоронцями, що працюють у цьому ж клубі, є Коля і Толя: «… біля входу стояли вже інші горили» [2, С. 17]. Мартин Якуб провів паралелі з польським мультсеріалом «Льолек і Болек».

Автор використовує порівняння людей з відомими особистостями, підкреслює саме фізичну схожість, і в подальшому використовує прізвисько: « … до кабінету вломився охоронець. Він був на диво схожий на Стетхема. Хіба що трохи більший» [2, С.129], «*Стетхем* схопив мене за

руку, тобто за протез правої руки, і з усієї сили рвонув на себе» [2, С.130], « Бляха, він був схожий на Арнольда *Шварцнеґера*» [2, С. 181], « Біля авто нас зі *Стетхемом* зустрів *Шварцнеттер*. *Шварц* сів за кермо, і ми поїхали» [2, С.196].

У творі також згадано позивні побратимів Максима: «Був у нас невисокий, худий як тростина, хлопець із позивним «*Ведмідь*», ще був лисуватий хлопчина з позивним «*Коліно*», був «*Рошен*», бо завжди носив з собою кілька цукерок, щоб пригощати місцевих дітлахів» [2, С. 54]. Як бачимо, майже всі позивні використані не в сатиричному підтексті, а відображують особливості людей. Тільки позивний «Ведмідь» має сатиричний характер, описує протилежність фізичної характеристики хлопця.

Поодиноким випадком є вживання антропоніма на позначення клички тварини: «Там у зв'язаному пакеті знайшов цуценят. Трійко. Два вже захололи, а одне, ще сліпе й слабке, було живим. Як тільки я його дістав, воно схопило мій палець і почало смоктати. Забрав додому. Вигодував. Тепер зустрічає мене вдома, коли я прихожу. Звуть Лакі» [2, С.232]. Кличка була дана не просто так, бо Лакі – везунчик, улюбленець долі, щасливчик.

Одним із ключових компонентів розуміння картини світу конкретного автора виступає антропонімічний простір художнього тексту, тому до нього входять одиниці, які позначають та ідентифікують індивідуум за соціальним, культурним і психологічним зв'язком і створюють художній образ, який володіє прихованими асоціаціями і передає національний колорит.

У процесі аналізу власних назв, що входять до антропонімійного фонду досліджуваних твору «Мертві моделі», виокремлено прецедентні оніми. Для розуміння ролі прецедентного імені в авторській картині світу вважаємо за доцільне визначити його соціокультурні джерела.

На наш погляд, творчість Мартина Якуба перебуває в руслі трьох сфер соціокультурного знання: а) мистецтва; б) політики; в) науки.

А) «Мистецтво»:

1) Імена реальних літературних діячів, це поети та письменники: «Я загнув краєчок сто двадцять п'ятої сторінки книжки *Керрі Брауна*» [2, С.26], «Уявляєш, автор, *Сергій Комберняков*, напросився до мене в друзі у фейсбуці, а потім десь тиждень вмовляв прочитати книжку [2, с. 60].

Згадується український письменник *Жадан*, але як відомий фотограф: «Фотографа звали *Олександр Жадан*. Минуло майже півроку з того часу, як ми були в нього в студії,…, дуже здивувався, що він мене згадав і погодився зустрітися» [2, С.106].

2) Імена кіноакторів, актрис: « Воно було вдягнене, як *Томас Андерс* з дискотеки 80-х…» [2, С.15], « Він почав по черзі називати зображених на

портретах людей, тицяючи в них пальцем: – *Анджеліна Джолі*, *Мерил Стрип*, *Пенелопа Крус*, а це – *Джулія Робертс*» [2, С.112], «Бляха, тобі треба було стати комедіантом, а не ментом, *Джим Керрі* відпочиває» [2, С. 132]

3) Художник: «Ти розумієш, я міг би стати навіть популярнішим за *Бенксі*» [2, С.212].

4) Імена+прізвища персонажів із книг: «Зрештою, навіть якби я був *Шерлоком Холмсом*, її однаково б убили» [2, С.84], «Мені лишилося тільки шкодувати, що я не був ані *Алексом Кроссом*, ані *Гаррі Голом*, щоб розплутати все» [2, С.215]

5) Імена+прізвища персонажів художніх фільмів: «Вона фанатіла від *Гаррі Поттера*» [2, С.49]

6) Імена композиторів, вокалістів: «Не вистачало лише музик *Енніо Морріконе*» [2, С.199], «Жінки в нашій сімї, пробач мені, матусю, були, скажімо, схожі більше на *Барбару Стрейзанд*, ніж на Анджеліну Джолі» [2, С.52]

Б) Оніми-репрезентанти соціокультурної сфери «Політика».

Історичні постаті: – керівники держав: «Такий міг би належати *Вінстону Черчилю*» [2, С.197].

В) Прецедентні оніми-репрезентанти сфери «Наука»: «Дівчина була надресирована посміхатися відвідувачам, тому, неначе собака *Павлова*, усміхнулася й мені» [1, С.125], «Чи, може, за *Фройдом*, усі ці дівчата були схожі на його матір» [1, С.139]

Отже, до ядра ономастикону творів М. Якуба належать реальні антропоніми, які є називним інструментом для автора.

Топоніми в романі «Мертві моделі» допомагають нам зорієнтуватися в місцевості, де відбуваються події твору. Ми бачимо той світ, у якому перебуває головний персонаж, у якому живе, який споглядає.

Серед топонімів, уживаних у творі М. Якуба «Мертві моделі», виділимо наступні групи: хороніми, астіоніми, ойконіми, гідроніми, інсулоніми, ороніми, урбаноніми, ейконіми.

Хороніми – назви великих географічних, економічних, історичних областей, адміністративно-територіальних одиниць поділу країн і самі назви країн: «Каліка в *Україні* хоч і громадянин, але поза суспільством» [2, С. 25]. «За квартирою друг попросив приглянути, поки він на два роки у відрядження в *Австралію* поїхав» [2, С.92], Австралія – від лат. Terra Australia Incognita – «невідома південна земля» [2, С. 254] «Коли *Польщу* захопили німці, Корчак відмовився тікати, бо не хотів покидати дітей на призволяще [2, С. 57], «Це вам не *США* з верховенством права» [2, С.136], «Для цього він послав *у Африку* двох експертів, щоб ті вивчили ринок» [2, С. 230].

Виділяємо назви островів: «Не знаю, що це було: інтуїція, професійне чуття чи ще щось, але я був впевнений – вона з якимось «хахалем» зависає десь на віллі *на Карибах*» [2, С.49], « Зрадницю-дружину чи бізнес-партнера, який обікрав фірму й дременув на *Кіпр*? [2, С. 60].

У творі «Мертві моделі» Якуб використовує ойконіми. Одним із головних астіонімів у творі є Київ, оскільки тут відбуваються майже усі ключові події: «У *Києві* я вже майже рік», «Я й *Києва* майже особливо не знаю, бо постійно доводилось працювати, або шукати роботу» [2, С.25], «Київ – не місто, а грандіозний будівельний майданчик» [2, С.57], «У *Києві* затори часто виникають несподівано» [2, С.142].

Також є й полісоніми, наприклад: «Як то кажуть, взяв на *Одесу*» [2, С.15], «У чотирнадцятому з позицій за *Нікішиним* по нас гатили так, що досі гул у вухах стоїть», «Він також заснував і понад тридцять років керував сиротинцем у *Варшаві*» [2, С.57], «Це Рита в бабусі на *Херсонщині*» [2, С.74], «Не такі, звичайно, як Рудольф обіцяв, ні в які *Мілани* її не брали…» [2, С.77], « І *Мілан*, і *Париж*, і навіть *Нью-Йорк* за мене битимуться» [2, С.152].

Ойкодомоніми – власні назви будівель: «Майже пробігла повз гуртожиток *Києво-Могилянської* академії» [2, С. 9], «До війни я п'ять років працював слідчим у *Калинівському* райвідділі Горлівки» [2, С.31].

Станція метро: «Я жив в обшарпаній однокімнатній хрущовці, звідки до метро «*Чернігівська*» пішки хвилин десять» [2, С.29], «Я пройшовся пішки до метро «*Контрактова площа*»» [2, С. 232].

Велику кількість у творі займають саме **годоніми –** назви лінійних об'єктів в місті, селі, в тому числі бульвару, проспекту, вулиці, провулка, проїзду, мосту [1. С. 73], а саме вулиці названі в честь видатних осіб: «Хоч була вже майже північ, припаркованих на вузенькій вулиці *Леонтовича* автомобілів не меншало….» [2, С.15], «Алекс пішов на *Богдана Хмельницького*, зловив першу-ліпшу машину й поїхав додому» [2, С. 23], «Бар «Косатка» розташовувався на перехресті вулиць *Олеся Гончара* й Великої Житомирської» [2, С. 148].

Міські хороніми – різновид хороніма адміністративного, вид урбаноніма, власна назва частини території міста, в тому числі району, кварталу [1, С. 188].

Історичні місцевості Києва: «Наті так кортіло вирватися з цієї довбаної маршрутки, з клятої *Троєщини*…» [2, С.6], « – Ви в якому районі? – спитав хлопець. – У *Печерському*, – відповів я» [2, С.31], «– на *Оболоні*» [2, С. 43], «D. Models зручно розташувалася в триповерховому дореволюційному будинку на *Лук'янівці*» [2, С. 124].

Хоронім кладовище: «– Ми ховаємо Риту завтра… *Берковецьке кладовище*….» [2, С.104].

Еклезіоніми – власні імена для позначення місця здійснення обряду, поклоніння релігії (назви церков, каплиць, монастирів, хрестів): «Одягну те синє плаття, зіпрусь на перила й задумливо дивитимусь у бік *Володимирського собору*» [2, С.8].

Ергоніми – назви організацій, виробничих та суспільних об'єднань – партій, товариств, заводів, навчальних закладів, кінотеатрів, магазинів тощо. Незважаючи на те, що проводиться багато досліджень, присвячених цьому класу власних назв, ще не вироблено єдиного визначення та єдиної класифікації ергонімів [1, С. 65-66]

У творі представлені **назви ресторанів та барів**: «Вони приїхали в «*Авалон*» десь о дев'ятій і за три години вже встигли добряче накидатися….» [2, С.11], «Ви знаєте ресторан «*Августин*» …?» [2, С. 31], «З усіх кафе на Печерську я бував лише в їдальні «*Два гуся*», куди інколи ходив обідати» [2, С. 31], «Ми приїхали у суші-ресторан «*Євразія*»» [2, С. 59]; **магазинів**: «Я вийшов на вулицю, перейшов через дорогу «*Велику кишеню*» і поміняв там сто доларів в обміннику» [2, С. 48], «Як дурепа вона простояла в «*Будда-барі*» вісім годин за стендом…» [2, С.5], «Я кинув машину на тротуарі під домом і пішов у *Сільпо*» [2, С. 164], **компаній**: «– холодний, сексуальний голос дівчини, що записувала ці повідомлення для «*Київстар*», звучав як знущання.» [2, С.17], «Я морозилася як могла, чесне слово, так він запропонував мені надіслати цю книгу «*Новою поштою*» [2, С. 60].

Мартин Якуб у своєму романі використовує ономастичний фон для передачі реалій теперішнього часу, показу своєрідних прикмет сучасності, конкретизації реального нового побуту і сприйняття світу сучасною людиною. Це має свій вияв через використання таких онімних одиниць: ідеонімів, геортонімів, порейонімів, прагматонімів, абревіатур.

Ідеоніми – власні назви об'єктів, пов'язаних із духовною сферою людини.

Артіоніми – власні назви творів мистецтва. У творах виявлено наступні підвиди ***артіонімів*:**

Фільмоніми – власні назви *фільмів*: «… якщо розгадаєш, закінчиш школу екстерном, майже як у фільмі «*Розумник Віллі Гантінґ*» [2, С.57], ««*Декстера*» передивився» [2, С. 213], «Непогано було б, якби Рита залишила мені ножівку, як у тому трилері «*Пила*», аби я відтяв собі ногу» [2, С.217].

Бібліоніми (власні назви будь-яких писемних творів: художніх, публіцистичних, наукових, конфесійних, політичних тощо): «Я загнув краєчок сто двадцять п'ятої сторінки книжки Керрі Брауна (« *Приватні розслідування. Інструкція для повних ідіотів.»)* і відчинив двері» [2, С.26], «– Щось читаєш зараз? – «*Крадіїв пам'яті*» [2, С.60], «На полиці над ним стояли книги. «*Воно*», «*І мертві підуть*», «*П'ятниця тринадцяте*», «*Кладовище домашніх тварин*» [2, С.82], « Книжка називається «*Лялька*»» [2, С.224].

Автор використовує ***порейоніми*** (власні назви транспортних засобів, тобто – марки автомобілів, автобусів, літаків, суден, мопедів тощо): «Під'їхав чорний «*Мерседес*» із номерами 8885, а в ньому – Антон Сергійович, власник офісного центру» [2, С. 24], «Натягнув на себе кофту з капюшоном, вийшов із тісної будки, сів у свою «*Таврію*» та поїхав у нове життя.», «Я подивився вслід жовтому «*Богдану*» з іржавим боком...» [2, С.133], «Поліцейський «*Пріус*», який блимав різнокольоровими спалахами, як бенгальський вогник, став в притул до мене» [2, С.142]

До ономастичного фону відносимо ***прагматоніми*** – власні назви сортів, марок, товарних знаків. Наприклад: « У Нати задзвонив телефон – старенький *Samsung Note*…» [2, С.7], «Вона притисла дерматинову сумочку *Gucci* до грудей і пришвидшилася» [2, С.9],

Назви ліків: « «*Агапурин*» потрібен» [2, С.26]. «Але бакси в моїй кишені спрацювали краще за «*Ново-пасит*» [2, С.45], «Від «*Пелтангіну*» в тебе такий відходняк, що нутрощі назовні вивертає» [2, С.132].

Марки напоїв: «– Друг, налий мені п'ятдесят *Jamerson*» [2, С.19], « – Є «*Крушовіце*», «*Лефф*» та «*Гіннесс*»…» [2, С.39], « Там була моя книжечка і пляшка «*Закарпатського*»» [2, С.233]

Висновки. Власні назви вказують на місце подій у творі, імена головних героїв виконують номінативну, експресивну, стилетворчу, характеристичну функції у тексті.

Антропоніми є найбільш ілюстративними засобами в рамках художнього тексту. Адже автор використовує їх для створення виразності, експресивності художнього твору. Власне ім'я передає емоції та суб'єктивну оцінку.

Важливу роль у творі відіграють топоніми, бо орієнтують читача в детективному романі на місцевості, де відбуваються події.

Серед фонових власних назв були проаналізовані назви транспортних засобів, мобільних телефонів, побутових речей, магазинів, товарних марок, назв ліків, книг та ін. Антропонімікон дозволяє виявити ставлення автора до персонажів, адже він називав їх та вкладав в імена кодування їхньої поведінки.

Література:

1. Словник української ономастичної термінології. Уклад. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Харків : Ранок – НТ, 2012. С. 256.

2. Якуб М. Мертві моделі. Київ : Смолоскип, 2019. 240 с.

References:

1. Slovnyk ukrayins'koyi onomastychnoyi terminolohiyi (2012). [Dictionary of Ukrainian onomastic terminology]. Uklad. Buchko D. H., Tkachova N. V. Kharkiv : Ranok – NT. (in Ukrainian).

2. Yakub M. (2019). Mertvi modeli [Dead models]. Kyiv : Smoloskyp, 2019.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 371.32:811.111:004.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-333-344

Негрівода Олена Олексіївна кандидат педагогічних наук, викладач кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов, ДЗ"Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського", м. Одеса, https://orcid.org/0000-0003-2527-9725

Ємельянова Євгенія Степанівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри європейських мов, Державний біотехнологічний університет, м. Харків, https://orcid.org/0000-0002-8324-3862

Райхель Анна Михайлівна асистент кафедри англійської мови, літератури з методиками викладання, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, https://orcid.org/0009-0002-6806-9330

МОБІЛЬНІ ДОДАТКИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Анотація. Використання мобільних технологій у мовній освіті стає одним із ключових трендів сучасного навчального процесу. Їх інтеграція в традиційну систему освіти забезпечує оптимізацію навчальних процесів без порушення основних методичних принципів. Сучасні дослідження демонструють значний потенціал використання мобільних технологій для покращення розуміння мови на слух, забезпечуючи гнучкість, мотивацію та інтерактивність. Ця стаття спрямована на аналіз наукових підходів і практичного використання мобільних додатків у розвитку аудіювання, з акцентом на їх ефективність, переваги та обмеження. Метою статті є дослідження лінгводидактичні особливостей мобільних додатків для формування й розвитку навичок аудіювання з іноземної мови, зокрема англійської.

Визначено, що основними критеріями при виборі мобільних додатків для розвитку навичок аудіювання вважаємо такі технічно-функціональні, організаційно-фінансові психолого-педагогічні й ергономічні. У статті сформульовано практичні рекомендації для викладачів-практиків, які використовують мобільні додатки як основний чи допоміжний ресурс для формування й розвитку навичок аудіювання з англійської мови. Однією з умов успішного використання мобільних програм при навчанні є готовність

до цього учасників освітнього процесу, їхню технічну оснащеність, компетентність та психологічну готовність використання мобільних додатків при вивченні мов як іноземних.

Встановлено, що механізм формування аудіолінгвальних навичок відбувається завдяки таким дидактичним особливостям мобільних додатків, як автентичні матеріали: використання подкастів, аудіокниг, або інтерактивних відео для прослуховування мовлення носіїв мови, інтерактивні вправи: створення завдань із розпізнавання ключових слів, заповнення пропусків або відповідей на питання після прослуховування, ігрові елементи: гейміфікація для підвищення мотивації, наприклад, отримання нагород за виконання завдань, персоналізація: налаштування контенту відповідно до рівня та інтересів користувача.

Ключові слова: педагогіка, навички аудіювання, англійська мова як іноземна, мобільний додаток, цифровізація освіти, дидактичний потенціал.

Negrivoda Olena Oleksiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher of the Department of Germanic Languages and Methods of Foreign Languages Teaching, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, https://orcid.org/0000-0003-2527-9725

Yemelyanova Yevgeniya Stepanivna PhD in Philology, Associate Professor of the European Languages Department, State Biotechnological University (SBTU), Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-8324-3862

Raikhel Anna Mykhaliivna Assistant of the Department of English Language, Literature with Methodology of Teaching, Mukachevo State University, Mukachevo, https://orcid.org/0009-0002-6806-9330

MOBILE ADD-ONS AS A TOOL FOR IMPROVING FOREIGN LANGUAGE LISTENING SKILLS (ON THE EXAMPLE OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract. The use of mobile technologies in language education is becoming one of the key trends in the modern educational process. Their integration into the traditional education system ensures the optimization of educational processes without violating the basic methodological principles. Current research demonstrates the significant potential of using mobile technology to improve hearing comprehension, providing flexibility, motivation and interactivity. This article aims to analyze the scientific approaches and practical use of mobile applications in the development of listening, with an

emphasis on their effectiveness, benefits and limitations. The article is aimed at studying the linguodidactic features of mobile applications for the formation and development of listening skills in a foreign language, in particular English.

It is determined that the main criteria for choosing mobile applications for the development of listening skills are considered to be such technically functional, organizational and financial psychological-pedagogical and ergonomic. The article formulated practical recommendations for teachers-practitioners who use mobile applications as the main or auxiliary resource for the formation and development of listening skills in English. One of the conditions for the successful use of mobile programs during training is the readiness of the participants in the educational process, their technical equipment, competence and psychological readiness to use mobile applications when learning languages as foreign ones.

It has been established that the mechanism for the formation of audiolingual skills is due to such didactic features of mobile applications as authentic materials: using podcasts, audiobooks, or interactive videos to listen to speech by native speakers, interactive exercises: creating tasks for recognizing keywords, filling in blanks or answering questions after listening, game elements: gamification to increase motivation, for example, receiving awards for performing tasks, personalization: customizing content in accordance with the level and interests of the user.

Keywords: pedagogy, listening skills, English as a foreign language, mobile application, digitalization of education, didactic potential.

Постановка проблеми. Сучасна лінгводидактика перебуває в силовому полі тяжіння новітніх цифрових технологій, які повсюди оточують здобувача. Безумовно, все це впливає на викладання іноземних мов, можливо навіть більше, ніж на будь-які інші навчальні дисципліни, оскільки можливості використання дуже різноманітні й перспективні. Процеси цифровізації освітнього процесу обумовили появу комп'ютерної лінгводидактики. Мобільні додатки дедалі більше інтегруються в освітній процес, пропонуючи інноваційні підходи до вивчення іноземних мов, зокрема розвиток навичок аудіювання. Сучасні дослідження демонструють значний потенціал використання мобільних технологій для покращення розуміння мови на слух, забезпечуючи гнучкість, мотивацію та інтерактивність. Водночас залишається низка викликів, пов’язаних із доступністю технологій, адаптацією змісту до потреб студентів та інтеграцією таких інструментів у традиційний освітній процес. Ця стаття спрямована на аналіз наукових підходів і практичного використання мобільних додатків у розвитку аудіювання, з акцентом на їх ефективність, переваги та обмеження.

Стрімке збільшення кількості інформації та необмежений доступ до неї вимагає від викладачів постійного оновлення змісту існуючих навчальних курсів, а також запровадження новітніх технологій у освітній процес. Виникають нові форми організації навчального процесу, такі як дистанційне навчання та масова онлайн-освіта, а також нові способи взаємодії та обміну інформацією та знаннями між учасниками освітнього процесу.

Під час інформатизації відбувається розробка різних педагогічних програмних засобів, освітніх веб-сайтів та електронних ресурсів, методичних та дидактичних матеріалів тощо. Якщо вести про мобільні додатки, то деякі з них спеціалізуються саме на формуванні й розвитку навичок аудіювання, інші ж інтегровані в загальну концепцію вивчення мови із рівнозначним формуванням усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Впровадження дистанційного навчання в деяких закладах освіти України через російсько-українську війну, використання комбінованого формату навчання (онлайн й очного навчання) ставить перед викладачами нові виклики і стимулює модернізацію системи освіти та професійної підготовки самих викладачів, впровадження цифрових інструментів навчальної діяльності, їх включення до освітнього середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні й практичні аспекти формування навичок аудіювання іноземними мовами розглянуто в працях багатьох українських та закордонних учених. Учені Т. Гурова, Т. Рябуха, Н. Зіненко, Н. Гостіщева [1] дослідили вплив мобільного навчання на розвиток мовних компетенцій студентів. У його роботах акцентується увага на тому, як мобільні пристрої сприяють доступності освітніх ресурсів та формуванню навичок, таких як аудіювання, за допомогою додатків, включаючи «Duolingo» та «Memrise». Л. Мороз, В. Ковалюк, І. Масло [2] аналізують мобільні додатки з точки зору їх функціональних можливостей, таких як інтерактивні вправи з розвитку слухових навичок, мотиваційні компоненти та адаптація до індивідуальних потреб студентів. Вони виділяють переваги використання цих інструментів у поєднанні з традиційними методиками навчання. В. Четверик [3] вивчає педагогічний потенціал мобільних додатків для розвитку комунікативних умінь студентів, зокрема використання платформ для аудіювання автентичних аудіоматеріалів, таких як подкасти та інтерактивні аудіовправи.

Однак швидкі темпи цифровізації освіти сьогодні вимагають від науковців ґрунтовного лінгводидактичного аналізу новітніх цифрових ресурсів для покращення їхньої імплементації в освітній процес. Мобільні додатки сприяють підвищенню рівня розуміння на слух завдяки інтерактивному формату та адаптивному змісту. Наприклад, останні дослідження

показали [4], що контекстно-залежні мобільні платформи значно покращують розуміння мови на слух. Такі додатки дозволяють студентам практикувати аудіювання у реалістичних умовах, що сприяє ефективному навчанню. Також мобільні технології сприяють розвитку самостійності у навчанні, а студенти мають позитивне ставлення до використання мобільних додатків для вивчення аудіювання, оскільки вони забезпечують гнучкість і мотивацію через елементи гейміфікації [5].

Водночас є певні перешкоди: відсутність доступу до сучасних пристроїв у деяких регіонах та недостатня адаптація додатків до культурних особливостей студентів [6]. Крім того, зміст багатьох додатків не завжди відповідає навчальним цілям. Ефективне використання мобільних додатків вимагає участі викладачів. Вони повинні інтегрувати такі технології в навчальний процес, що, на думку багатьох авторів, є ключовим фактором успіху [7; 8]. Як бачимо, усе наявні напрацювання підкреслюють важливість та актуальність нашого дослідження.

Мета статті – дослідити лінгводидактичні особливостей мобільних додатків для формування й розвитку навичок аудіювання з іноземної мови, зокрема англійської.

Виклад основного матеріалу. Мобільні додатки дедалі більше інтегруються в освітній процес, пропонуючи інноваційні підходи до вивчення іноземних мов, зокрема розвиток навичок аудіювання. У сучасному світі, де цифровізація освіти є одним із пріоритетних напрямів розвитку, використання мобільних технологій у навчанні стає необхідністю. Цифровізація забезпечує доступність освітніх ресурсів, адаптивність процесу навчання та інтерактивність, що сприяє кращому засвоєнню знань.

Англійська мова, як мова міжнародного спілкування, відіграє важливу роль у професійній та академічній сфері. Оволодіння навичками аудіювання є критично важливим для успішної комунікації, і мобільні додатки надають широкі можливості для розвитку цих компетенцій. Водночас залишається низка викликів, пов’язаних із доступністю технологій, адаптацією змісту до культурного та освітнього контексту студентів, а також їх інтеграцією в освітні програми.

Однією із змін освітньої діяльності стало електронне навчання (e-learning) тобто навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій». Якщо заглянути в історію сучасної педагогіки, то першу електронну навчальну систему PLATO (Programmed Logic for Automated) Teaching Operation) було створено у США, однак термін e-learning виник дещо пізніше, наприкінці 90-х рр. XX ст. Сьогодні комп'ютерна лінгводидактика поширилась і на сферу мобільних пристроїв. Термін на основі акроніма MALL (mobile assisted language learning) з'явився в науці

порівняно недавно, одні з перших згадок зустрічаються на початку 2000-х років (Дж. М. Чиннері описує застосування мобільних пристроїв у вивченні іноземних мов у рамках комунікативного підходу до навчання мови). Згодом термін спростився і зараз в основному говорять про мобільне навчання (m-learning), тобто «електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв».

M-learning може здійснюватися за допомогою дуже компактних пристроїв – смартфону чи планшета і має низку переваг:

- портативність (невеликі розміри мобільних пристроїв),
- гнучкість і мобільність тайм-менеджменту,
- доступність (здобувач освіти може обирати час і місце свого навчання),
- мотивування до навчання,
- переважно безкоштовний доступ до освітньої платформи чи додатку,
- можливість всеохопної залученості здобувачів освіти в освітній процес,
- можливість миттєвої перевірки результатів й самоконтроль прогресу.
- інтерактивність,
- ігрова форма й можливість персоналізації навчання за мовними рівнями, професійним спрямуванням.

Використання мобільних технологій у мовній освіті стає одним із ключових трендів сучасного навчального процесу. Їх інтеграція в традиційну систему освіти забезпечує оптимізацію навчальних процесів без порушення основних методичних принципів. Завдяки мобільним технологіям, зокрема доповненій реальності, навіть у необладнаній аудиторії можна створити інтерактивне середовище з додатковими навчальними матеріалами. Ці технології сприяють варіативності завдань: блоги, соціальні мережі, мультимедійні інструменти та онлайн-вправи дозволяють створювати різноманітні мовленнєві завдання. Вони також відкривають можливості для модернізації мовної освіти, зокрема через індивідуалізацію навчання та гнучке поєднання аудиторної та самостійної роботи. Такі інструменти дозволяють викладачам інтегрувати інноваційні методи навчання та мотивувати студентів до активного залучення у процес, зокрема через інтерактивні додатки й ігрові елементи, які сприяють кращому засвоєнню мовних навичок.

Варто зазначити, що одні й самі мобільні технології з властивими їм дидактичними властивостями і функціями матимуть різні методичні функції у межах вивчення різних дисциплін. У процесі навчання іноземної,

зокрема англійської, мови методичними функціями мобільних технологій є їх потенціал у розвитку мовленнєвих умінь, мовних навичок мовлення, формуванні соціокультурної та міжкультурної компетенцій здобувачів освіти.

Однією з форм організації мобільного навчання іноземних мов є мобільні програми. Під мобільним додатком розуміється програмне забезпечення, розроблене спеціально для роботи на мобільних пристроях (смартфонах, планшетах тощо). Мобільні технології дозволяють найбільш ефективно організувати автономне та групове навчання за умови, що навчальні курси, програми та завдання розроблені у мобільному форматі, а також сприяють підвищенню мотивації здобувачів освіти за допомогою використання знайомих технічних засобів та віртуального середовища.

Гадаємо, що основною метою навчальних мобільних додатків є полегшення навчального процесу, підвищення ефективності найчастіше за допомогою введення ігрового моменту в навчання, так званої гейміфікації освіти, під якою вчені-педагоги розуміють використання ігрових технік та мислення в неігровому контексті з метою підвищення зацікавленості та мотивації учнів у процесі навчання.

Однією з найскладніших методичних проблем у сфері мобільного навчання є розробка критеріїв класифікації мобільних додатків, які можуть застосовуватися для навчання. Основними критеріями при виборі мобільних додатків для розвитку навичок аудіювання вважаємо такі:

1) технічно-функціональні (доступний інтерфейс, легкість інсталювання й деінсталювання, функціональні вимоги, зокрема доступність у різних операційних системах, організація зворотного зв'язку та доцільність використання додатка в навчальному процесі);

2) організаційно-фінансові (додаток може бути безкоштовним, платним або з безкоштовним пільговим періодом використання з подальшим платним користуванням),

3) психолого-педагогічні (унікальність навчального контенту, систематизація матеріалу, відповідність навчального матеріалу прописаним мовним рівням);

4) ергономічні (зручність і комфортність використання додатку, дизайн, в тому числі й кольористика (бажана не «агресивна»), повне чи часткове задоволення освітніх потреб, відповідність освітнього контенту освітньому стандарту).

За найбільш загальним дидактичними характеристиками усі мобільні додатки для формування й розвитку навичок аудіювання англійською мовою можна класифікувати на дві групи:

1) дидактичні (навчальні) мобільні додатки, які в свою чергу можна поділити на загальні, тобто розроблені для формування

навичок 4 видів мовної діяльності, в тому числі аудіювання, і спеціалізовані, тобто розроблені суто для набуття й вдосконалення слухових навичок;

2) інструментальні мобільні додатки, не призначені для конкретних освітніх цілей.

За механізмом створення дидактичні мобільні програми можна поділити на універсальні, створені видавництвами та комерційними організаціями (наприклад, «Free ESL Apps Interactive English» та ін.); персоналізовані, тобто створювані викладачем за шаблоном на основі готової програми, що може значно індивідуалізувати освітній процес і забезпечити формування індивідуальної освітньої траєкторії для кожного здобувача освіти (наприклад, «Quizlet»), а також створювані викладачем за допомогою інструментальної мобільної програми для певної операційної системи (наприклад, Moodle чи Teams).

За інтеграцією з іншими навчальними матеріалами мобільні додатки можемо поділити на три групи залежно від можливості їх застосування та ступеня інтеграції в освітній процес:

1. Мобільні додатки на додаток до існуючих навчальних посібників та курсів, які застосовуються як для аудиторної, так і для позааудиторної роботи.

2. Додатки для самостійного вивчення англійської мови, які можуть використовуватися як додатковий матеріал викладачем.

3. Додатки для дистанційної форми навчання (мобільного навчання), де міститься весь основний навчальний матеріал з англійської мови.

Здійснивши такий загальний класифікаційний огляд мобільних додатків, розглянемо більш детально лінгводидактичний потенціал додатків, актуальних сьогодні на цифровому освітньому ринку, що дозволяють системно й поступово формувати й розвивати навичку аудіювання й сприйняття англійської мови на слух як інтегровану частину комунікативного підходу у вивченні іноземних мов.

Додаток «Lingualeo» включає інтерактивні навчальні завдання з аудіо та відеозаписів, письмових текстів, вправи, тести тощо, спрямовані на розвиток мовної компетенції. картки з лексикою для ознайомлень з нею та для її запам'ятовувань, а також пропонує наступні вправи на тренування та закріплення вивченої лексики. Додаток *«Practice English Grammar»* дозволяє здійснювати тренування лексики та граматики за допомогою складання речень з набору слів, тест із вибором відповіді, аудіювання з відповідями на питання і т.д.

На розвиток мовної компетенції володіння способами формування та формулювання думок спрямовані різні мобільні послуги. Це додатки «*Sea*

Saw», «Speaking Pal», «Voice Thread» та ін. Наприклад, комунікативний сервіс «*Sea Saw*» дозволяє записувати власні аудіозаписи та відеозаписи для тренування мовних навичок.

Для розвитку соціокультурної компетенції доречно використовувати такі електронні продукти, як *«Memrise», «Story Maker», «ESLvideo»* та ін. Так, наприклад, додаток *«Memrise»* пропонує широкий вибір тем для вивчення (мистецтво, наука, розваги і т.д.), а також різні види завдань.

Ресурс «YouTube» (як джерело аудіо та відео мовою, що вивчається) також актуальний для тренування аудіювання та розвитку соціокультурної компетентності. Інтернет-спільноти для тих, хто вивчає англійську мову, є джерелом великої кількості матеріалів з різних тем автентичного життя носіїв мови. Також в освітньому процесі можна використовувати QR-коди та месенджери для проведення позааудиторних веб-квестів тощо.

Програма «Learn English Elementary» є серією подкастів для тих, хто вивчає англійську мову на слух. Їх можна скачати на мобільний телефон та займатися у будь-який зручний час. Додаток «Grammar Up» включає граматичні правила і приклади вживання слів. Додаток «Langbook» може використовуватися як електронний словник, а також як перекладач. Додаток та сайт «Lingualeo» націлені на запам'ятовування нової лексики за допомогою чотирьох видів тренування: слово-переклад, слово-слово, переклад-слово, конструктор слів, а також аудіювання. Додатки BBC Learning English (подкасти, відео), TED (аудіо- та відеоматеріали з субтитрами), LingQ (аудіо для різних рівнів із текстовими підказками),Pimsleur (аудіолекції для слухового сприйняття) також наділені лінгводидактичним потенціалом для розвитку слухових навичок англійської мови.

На наш погляд, механізм формування аудіолінгвальних навичок відбувається завдяки таким дидактичним особливостям мобільних додатків:

1) Автентичні матеріали: використання подкастів, аудіокниг, або інтерактивних відео для прослуховування мовлення носіїв мови.

2) Інтерактивні вправи: створення завдань із розпізнавання ключових слів, заповнення пропусків або відповідей на питання після прослуховування.

3) Ігрові елементи: гейміфікація для підвищення мотивації, наприклад, отримання нагород за виконання завдань.

4) Персоналізація: налаштування контенту відповідно до рівня та інтересів користувача.

На основі вище викладеного наукового аналізу можемо сформувати такі практичні рекомендації для викладачів-практиків, які використовують

мобільні додатки як основний чи допоміжний ресурс для формування й розвитку навичок аудіювання з англійської мови:

- зібрати інформацію про готовність учнів до використання мобільних програм, технічні можливості їхніх девайсів (телефонів, планшетів, ноутбуків тощо);
- програми можна використовувати у різний спосіб: як у заняттях з англійської мови, так самостійної роботи учнів; як обов'язкові складові курсу, і додаткове використання за бажанням; як допоміжний елемент теми чи повністю самостійне її вивчення тощо;
- до вибору програми слід підійти відповідально: звертати увагу слід на контент; кількість користувачів, які використовують програму; можливість роботи за оцінкою додатка; наявність веб-сайту; безкоштовність контенту; враховувати мову інтерфейсу;
- необхідно скласти опис використовуваного контенту та інструкцію роботи з додатком для учнів;
- програми корисно пропонувати учням, які знають алфавіт та базову лексику;
- детально вивчити загальний освітній контекст кожної навчальної групи: можливо, здобувачам освіти буде цікаво бачити прогрес один одного, тож можна оформити стіну прогресу, кожна група матиме візуалізацію успіхів кожного здобувача або відстежувати прогрес через веб-сайт програми.

Висновки. Державна політика у галузі лінгвістичної освіти, а також освітні стандарти нового покоління висунули нові вимоги як до підготовки здобувачів освіти, так і підвищення цифрової грамотності викладачів мовних дисциплін. І одне з актуальних завдань освіти це методично грамотно доцільно та ефективно використовувати дидактичні можливості нових технологій у навчанні іноземних мов. Процес навчання іноземної мови поступово переміщається в сферу мобільного простору. Серед головних переваг цього підходу для студентів є зручний спосіб викладу основних тем курсу, можливість закріпити мовні шаблони у ігровій формі, автоматизувати самоконтроль. З боку викладача також можна виділити такі переваги використання мобільних додатків для аудіювання, як додаткова можливість мотивації та стимуляції студентів, можливість використання мобільного додатка як персоналізований інструмент вироблення мовних навичок, а також відстежувати прогрес здобувачів освіти за наявності такої функції у додатку. Однією з умов успішного використання мобільних програм при навчанні є готовність до цього учасників освітнього процесу, їхню технічну оснащеність, компетентність та психологічну готовність використання мобільних додатків при вивченні мов як іноземних.

Література:

1. Гурова, Т., Рябуха, Т., Зіненко, Н., Гостіщева, Н. Мобільні додатки як інноваційний засіб навчання іноземної мови. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2019. № 2 (23). С. 92-99.

2. Л. Мороз, В. Ковалюк, І. Масло. Використання мобільних додатків у процесі вивчення англійської мови", Інноватика у вихованні. 2023. Вип. 17. С. 224-230. doi: 10.35619/iiu.v1i17.514.

3. Четверик, В. Використання мобільних застосунків при вивченні іноземної мови як засіб організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції: матеріали V Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., Харків, 23 лют. 2023 р. Нац. юрид. ун-т ім. Я. Мудрого. 2023. С. 282–288.

4. Chen, J., Hwang, G., & Liu, G. Mobile-based collaborative learning in fitness centers: A case study on developing English listening comprehension with a context-aware application. *British Journal of Educational Technology, 2020, 49*(2), 305–320. https://doi.org/10.1111/bjet.12581

5. Kartal, G., & Balçikanli, C. Tracking the culture of learning and readiness for learner autonomy in a Turkish context. *TEFLIN Journal, 2019, 30*(1), 22–46. https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v30i1/22-46

6. Katemba, C. V. Students' vocabulary enhancement at grade 10: A comparative study using CALL & MALL in Indonesia. *CALL-EJ, 2019, 20*(1), 87-114. http://callej.org/journal/20-1/Katemba2019.pdf

7. Le, H. T. T., & Duong, M. T. Students' attitudes towards using mobile applications in learning English listening skills at Ho Chi Minh City University of Foreign Languages and Information Technology. *VNU Journal of Science: Education Research, 2023, 39*(2), 68-81. https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4703

8. Chen, J., Liu, G., & Hwang, G. Enhancing English learning performance with mobile-based collaborative learning applications. *Educational Technology & Society, 2020, 23*(2), 28-39. https://www.j-ets.net/collection/published/23_2/ETS_23_2_28.pdf

References:

1. Hurova, T., Ryabukha, T., Zinenko, N., & Hostishcheva, N. (2019). Mobil'ni dodatky yak innovatsiinyi zasib navchannia inoziemnoi movy [Mobile applications as an innovative tool for foreign language learning]. *Naukovyi visnyk Melitopol's'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Bohdana Khmel'nyts'koho. Seriia: Pedahohika*, 2(23), 92-99 [in Ukrainian].

2. Moroz, L., Kovaliuk, V., & Maslo, I. (2023). Vykorystannia mobil'nykh dodatkiv u protsesi vyvchennia anhliiskoi movy [The use of mobile applications in the process of learning English]. *Innovatyka u vykhovani*, 17, 224-230. Retrieved from: https://doi.org/10.35619/iiu.v1i17.514 [in Ukrainian].

3. Chetveryk, V. (2023). Vykorystannia mobil'nykh zastosunkiv pry vyvchenni inoziemnoi movy yak zasib orhanizatsii samostiinoi roboty zdobuvachiv vyshchoi osvity [The use of mobile applications for foreign language learning as a tool for organizing independent work of higher education students]. In *Movna osvita fakhivtsia: suchasni vyklyky ta tendentsii: materialy V Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf., Kharkiv, 23 lyut. 2023 r.* (pp. 282-288). Kharkiv: Nats. iuryd. un-t im. Y. M. Mudroho [in Ukrainian].

4. Chen, J., Hwang, G., & Liu, G. (2020). Mobile-based collaborative learning in fitness centers: A case study on developing English listening comprehension with a context-aware application. *British Journal of Educational Technology, 49*(2), 305–320. Retrieved from: https://doi.org/10.1111/bjet.12581 [in English].

5. Kartal, G., & Balçikanli, C. (2019). Tracking the culture of learning and readiness for learner autonomy in a Turkish context. *TEFLIN Journal, 30*(1), 22–46. Retrieved from: https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v30i1/22-46 [in English].

6. Katemba, C. V. (2019). Students' vocabulary enhancement at grade 10: A comparative study using CALL & MALL in Indonesia. *CALL-EJ, 20*(1), 87-114. Retrieved from: http://callej.org/journal/20-1/Katemba2019.pdf [in English].

7. Le, H. T. T., & Duong, M. T. (2023). Students' attitudes towards using mobile applications in learning English listening skills at Ho Chi Minh City University of Foreign Languages and Information Technology. *VNU Journal of Science: Education Research, 39*(2), 68-81. Retrieved from: https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4703 [in English].

8. Chen, J., Liu, G., & Hwang, G. (2020). Enhancing English learning performance with mobile-based collaborative learning applications. *Educational Technology & Society, 23*(2), 28-39. Retrieved from: https://www.j-ets.net/collection/published/23_2/ETS_23_2_28.pdf [in English].

УДК 811.161.2'373.45:811.111'373:81'367

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-345-357

Решетняк Євгенія Сергіївна старший викладач, ННІ "Каразінська школа бізнесу", Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, м. Харків, тел.: 098-150-75-59, https://orcid.org/0000-0002-3756-6943

Тимчук Олена Тихонівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (03244) 10-474, https://orcid.org/0000-0002-8514-1253

Сніховська Ірена Едуардівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри природничих та соціально-гуманітарних дисциплін, Житомирський медичний інститут, м. Житомир, тел.: (0412) 430-891, https://orcid.org/0000-0001-6775-274X

ЛЕКСИЧНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ З АНГЛІЙСЬКОЇ: ПРОЦЕСИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ.

Анотація. У запропонованому дослідженні аналізується поняття «запозичення» та «англіцизми», з'ясовуються причини їх виникнення в українській мові і розглядаються основні тенденції та процеси поширення. Звертається увага, що численні приклади англійських слів у нашій мові міцно утвердилися в ній і входять до розряду загальновживаних. Рубіж XX–XXI ст. сприяв збільшенню кількості англомовних запозичень, адже саме в цей період відбулася величезна кількість подій, що якісно позначилася на лексиконі української та світових мов. Зросли торговельні та культурні зв'язки між країнами, відбувся розквіт міжнародного туризму, посиленими темпами розвивалася і не перестає розвиватися наука, техніка, кіноіндустрія, музична культура, економіка, спорт тощо. Виникла потреба називати поняття, що не мають у нас синонімічних відповідників.

Наведено головні ознаки англіцизмів в українській мові. Виділено узагальнені тенденції запозичення англійських слів (сфера технологій та науки; інтернет-культура та соціальні мережі; бізнес, менеджмент і фінанси; мода та стиль; культура та розваги), проаналізовано їх види (фонозапозичення, гібриди, кальки, екзотизми, варваризми, композити, жаргонізми, псевдоангліцизми). З'ясовано, що в останні десятиліття запозичення активно використовуються у сферах політиці, економіки,

науки та масової культури. Відзначено, що носії української мови, використовуючи іншомовні слова для спілкування, мають враховувати їх лексичне значення та стилістичне забарвлення, щоб уникнути мовних помилок.

Крім того, обговорено проблему невиправданого вживання запозичень в українській лексикології, що може призвести до засмічування національної мови та порушення її самобутності. Особливо гостро ця проблема стоїть серед молоді, яка швидко схоплює нові іноземні слова і починає постійно застосовувати їх у повсякденному мовленні.

Ключові слова: англіцизми, іншомовні слова, процес запозичення, молодіжний сленг, термінологія.

Reshetniak Yevheniia Serhiyivna Senior Lecturer, ERI "Karazin Business School", V.N. Karazin Kharkiv National university, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-3756-6943

Tymchuk Olena Tykhonivna PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of English Practice and Methodology of Its Teaching, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (03244) 10-474, https://orcid.org/0000-0002-8514-1253

Snikhovska Irena Eduardivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Natural and Social-Humanitarian Disciplines, Medical Institute of Zhytomyr Regional Council, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0001-6775-274X

LEXICAL BORROWINGS IN UKRAINIAN FROM ENGLISH: PROCESSES AND TRENDS

Abstract. The proposed study analyses the concepts of «borrowings» and «anglicisms», finds out the reasons for their occurrence in the Ukrainian language and considers the main trends and processes of their spread. It is noted that numerous examples of English words in our language are firmly established in our language and are included in the category of commonly used ones. The turn of the XX-XXI centuries contributed to an increase in the number of English-language borrowings, because it was during this period that a huge number of events took place that had a qualitative impact on the lexicon of Ukrainian and world languages. Trade and cultural ties between the countries grew, international tourism flourished, science, technology, the film industry, music culture, economics, sports, etc. developed at an accelerated pace and continue to develop.

There was a need to name concepts that do not have synonymous equivalents in our country.

The key features of anglicisms in the Ukrainian language are presented. Generalized trends in the borrowing of English words (technology and science; Internet culture and social networks; business, management, and finance; fashion and style; culture and entertainment) are highlighted, and their types (phonetic borrowings, hybrids, calques, exotism's, barbarisms, composites, jargon, pseudo-anglicisms) are analyses. It has been found that in recent decades, borrowing has been actively used in the fields of politics, economics, science, and popular culture. It is noted that when using foreign language words for communication, native speakers of Ukrainian should consider their lexical meaning and stylistic coloring to avoid linguistic errors.

In addition, the problem of unjustified use of borrowings in Ukrainian lexicology is discussed, which can lead to the pollution of the national language and violation of its identity. This problem is especially acute among young people, who quickly pick up new foreign words and begin to use them in everyday speech.

Keywords: anglicisms, foreign words, the process of borrowing, youth slang, terminology.

Постановка проблеми. У сучасному столітті глобалізму, нанотехнологій, міжнародної освіти, науки, медіа та інтернету, торгівлі, бізнесу і розваг англійська стала універсальною мовою людства та офіційною для 57 країн світу. Досягнувши статусу lingua franca, вона проникає в інтернаціональні мови і культури та у вигляді запозичень побутує майже в усіх сферах людського життя.

Нагадаємо, що запозиченнями називають мовні елементи (морфеми, окремі слова, синтаксичні конструкції тощо), які «потрапляють» з однієї мови в іншу завдяки комунікації. Вони бувають двох видів – прямі запозичення і кальки. У першому випадку маємо справу із використанням звукової та графічної форми іншомовного слова та його лексичного значення, як-от: *combine – комбайн, container – контейнер, tanker – танкер, trolley-bus – тролейбус, damping – демпінг, cocktail – коктейль, detector – детектор, television – телевізор, teletype – телетайп* та інші. У другому – до уваги береться тільки лексичне значення або його семантична структура. Зазвичай, під калькуванням розуміють дослівний або буквальний переклад, коли відповідником слова іншомовного походження стає, як правило, його перше значення у словнику. Наприклад, *movable table – рухомій стіл, self-cooling – самоохолодження, line service – лінійна служба, Big Bang – Великий вибух, target search – пошук цілі, drafting table – креслярський стіл,*

self-loading – самозавантаження. Важливо пам'ятати, що калькування можна використовувати лише тоді, коли перекладений відповідник не порушує норм

За свідченням вітчизняних та зарубіжних мовознавців, на зламі XX–XXI століть відбулося посилення англомовного впливу на лінгвістику суміжних держав, що можна пояснити гострою потребою у найменуванні «нових» речей та понять, необхідністю розмежувати позірно схожі поняття, потребою замінити описові звороти тощо. Таким чином, запозичені англіцизми об'єднують різнорідні мови і культури, сприяють їх взаємодії, стирають відмінності між країнами і допомагають створити спільний для всіх набір цінностей та орієнтирів. У полі зору сучасних дослідників – ще й досі остаточно не з'ясовані основні тенденції запозичень англомовної лексики в українську мову та процеси їх функціонування, що й зумовлює **актуальність** обраної нами теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням лексичних запозичень англіцизмів у нашу мову займаються такі вітчизняні дослідники як Л. Архипенко, О. Дрейчук, І. Зозуля, О. Ільченко, Є. Карпіловська, Л. Кислюк, О. Лисенко, Т. Мартинова, А. Стадній, П. Селігей, Г. Сергєєва, В. Симонок, Л. Чернікова, Т. Смілик, Л. Чернікова та багато інших. Вони присвячують свої дослідження проблемам освоєння англомовної лексики в українських наукових терміносистемах, вивчають тенденції словотвору через запозичення, розглядають питання їх лексико-семантичного та стилістичного функціонування, оцінюють ризики тотального запозичення іншомовних слів. Скажімо, Т. Мазур застерігає, що «явища, які простежуються останні 10–15 років, негативно впливають на розвиток української мови, нівелюють її індивідуально-національні риси, знижують експресивні та естетичні якості» [6, с. 114]. А О. Тараненко переконує, що «сучасні пурифікаційні процеси, спрямовані на частковий перегляд нормативних засад української літературної мови з тенденціями до відштовхування від наслідків іншомовних впливів і до посилення ролі питомої мовної основи, мають певні подібності й відмінності в інших слов'янських мовах на сучасному етапі їхнього розвитку (з різною повнотою вияву та охопленням різних сегментів мовної структури відповідних мов, з різною соціально-культурною базою цих процесів)» [12, с. 101].

Особливе місце серед лінгвістичних студій посідають роботи, що вивчають побутування англіцизмів у сучасних медіатекстах. Так, наприклад, Ю. Мороз, проаналізувавши вміст «Українського тижня» встановила, що «часопис не уникає лексики іншомовного походження, у кожному тексті наявні запозичення, хоча є й певні відмінності. Загалом один номер (50 сторінок) за червень 2017 р. вміщує приблизно 400 іншомовних слів без

урахування повторів... У середньому на один текст припадає 16 запозичень. Частка англіцизмів у загальній масі іншомовних слів становить 75 слів, або 18%» [8, с. 137]. Скрупульозний аналіз англомовного насичення українських текстів друкованих ЗМІ дав підстави авторці говорити про атрактивну, інформативну, прагматичну та декоративну функцію запозичень тощо.

У запропонованій роботі ми ставимо перед собою амбітну мету – дослідити вияви англіцизмів в українській мові, розглянути, узагальнити та систематизувати фактори, які спричиняють лексичні запозичення, окреслити основні тенденції та процеси цього явища.

Виклад основного матеріалу. 2016 рік в Україні був проголошений «роком англійської мови», а з 26 червня 2024 року англійська на офіційному рівні стала мовою міжнародного спілкування. Тому очевидно, що в сучасній українській літературній мові все частіше з'являються англіцизми, а наш лексикон поповнюється новими термінами та поняттями.

Англіцизмами називають запозичення з англійської мови. Ними можуть бути «слова чи мовні звороти будь-якої мови, запозичені з англійської, або створені за їх прикладом слова чи словосполучення» [11, с. 30]. Перш ніж потрапити в іншу мову, слово-запозичення має пройти певну трансформацію або залишилося у своєму оригінальному вигляді. Серед найпоширеніших перетворень, яким піддається вихідна англійська одиниця, виділяють:

- транскрибовані англіцизми, що умовно передають звучання слова (*ф'юзер – fuser* – вихідний вузол принтера);
- транслітеровані англіцизми, що відображають графічну форму мовної одиниці без урахування її фонетичного змісту (*джетлаг – jetlag*);
- трансформовані англіцизми, що є певною «переробкою» вихідної одиниці для уподібнення, імітації українського слова або словосполучення (*шаловари – shareware* – безкоштовне програмне забезпечення);
- трансплантовані англіцизми, що є одиницями англійської мови в оригінальному графічному вигляді (*Habeas Corpus* – закон про презумпцію невинності, прийнятий у Великобританії).

Англомовні слова почали проникати в українську мову на початку XIX століття, але тоді їх вплив на лексичний склад нашої мови можна було б назвати мінімальним. Все змінилося у 90-х роках XX століття, коли, як переконує О. Дьолог, українсько-англійські контакти «значно активізуються, причини чого мають як локальний, так і глобальний характер. До глобальних причин активізації українсько-англійської взаємодії зарахо-вуємо розвиток інформаційних і комунікаційних технологій, завдяки яким значно більша кількість носіїв української мови отримала доступ до інформації та спілку-вання англійською мовою. Крім того, глобалізація

економіки, яка проявляється в посиленні позицій транснаціональних корпорацій (насамперед американських), призвела до підняття статусу англійської мови. Локальними причинами інтенсифікації взаємодії є безпосередній характер впливу (без мови-посередника), а також невизначена ситуація з правописними нормами» [4, с. 164].

Тоді так званий потік запозичень наповнився словами, що не мали відповідників в українській мові. Йдеться про комп'ютерну термінологію (*шредер, оверхед, плоттер*), лексику ділової мови (*дефолт, маркетинг, дилер, офшор*), заміщення українських слів англійськими для позначення позитивних/негативних якостей (*пивна – паб, убивця – кілер*).

Зауважимо, що подібні тенденції були характерні для майже усіх європейських і багатьох світових мов та пов'язувалися, скажімо, з появою Інтернету, глобальної платформи, де люди з різних країн можуть вільно взаємодіяти. Українські дослідники Дрейчук О. та Ільченко О. слушно зазначають, що «якщо глобальна англійська почалася з домінування двох успішних імперій – Британської та Американської, то нині вона є мовою ще однієї імперії, беззаперечне панування якої поширюється на всю земну кулю, – Інтернет. Чи зможете ви без англійської скористатися тією інтелекту-альною силою, яку він надає? Очевидно, що ні. Дослідники доводять, що 80% інформації зберігається у світовій мережі саме цією мовою, а її обсяг подвоюється кожні 18 місяців» [3, с. 12]. В результаті активної інтернет-діяльності англійські слова та словосполучення стали невід'ємною частиною онлайн-спілкування, особливо серед молоді.

Наведемо кілька запозичених з англійської мови слів, без існування яких сьогодні не може обійтися досвідчений користувач соціальних мереж:

- холівар (holy war – священна війна), що вживається у значенні нескінченних дебатів непримиренних опонентів, безглузда конфронтація;
- флуд (flood – потік). Запозичене слово має два значення: нетематичні великі за обсягом повідомлення в інтернет-форумах і чатах; зайва інформація на форумах, чатах;
- тролінг (trolling – ловити рибу на блешню) – поширення провокаційних, брехливих або образливих повідомлень, цькування та приниження;
- чекін (to check in – відзначитися після прибуття) – повідомлення в соціальній мережі координат свого географічного перебування.

Узагальнимо, що для молодого покоління англіцизми стали мейнстримом, вони пропагують наслідування західної культури і вживати їх – «модно». Ось, наприклад, кілька подібних популярних запозичень: *агрити – злити, увійти – відправляти голосові повідомлення, гамати – грати, краш – людина, яка дуже подобається, пруф – доказ, рофлити – сміятися, фолловити – підписатися на когось у соцмережах*. Цікаво, що

такий молодіжний сленг – це своя практично закрита лінгвістична система і її вплив на розвиток мови не такий сильний, як може здаватися на перший погляд. Адже у так звану «дорослу» мову переходить лише маленька частинка сленгових слововживань, решта залишається на рівні пасивного словникового запасу.

Тенденції запозичення англійських слів в українській мові відображають як світові процеси, так і особливості розвитку українського суспільства. Для прикладу, виділимо кілька із них:

• сфера технологій та науки (англіцизми часто входять до галузі інформаційних технологій, науки та медицини, бо англійська є основною мовою цих сфер. Сюди можна віднести слова на кшталт *проєкт, апдейт, інтерфей, маркетинг, ковід, вакцинація*);

• інтернет-культура та соціальні мережі (*лайк, пост, репост, сторіз, блог, подкаст*. Ці слова відображають нові форми спілкування та розваг і швидко закріплюються у повсюдному лексиконі);

• бізнес, менеджмент і фінанси (у діловій сфері з'являються світові терміни на зразок *менеджер, бренд, стартап, хедлайнер, фінансинг*. Вони відображають глобалізацію бізнесу та запозичення англомовних практик. Скажімо, терміни *нетворкінг* і *брейнштorм*, передають нові підходи в корпоративній культурі;

• мода та стиль життя – *кежуал лук, дрінк, фітнес, чекін, фешн-вік, фешн-показ, бренд, тренд, шопінг, джогери, оверсайз, світшот, худі, шопер, принт*.

• культура та розваги – *івент, фідбек, бекґраунд, бекстейдж, кріейтор, левел, юзер, боулінг, скейтборд, селебріті.*

З початком повномасштабного російського вторгнення на територію нашої Батьківщини та активною фазою кривавої війни, що триває в Україні з 2014 року, у сферу нашого мовлення увійшла велика кількість нових англійських слів на позначення термінів військової сфери та її атрибутів. Наприклад, *хаймарс* (абрев. HIMARS – High Mobility Artillery Rocket System), *стінгер* (stinger), *атакамс* (абрев. ATACMS – ArmyTACtical Missile System), *джавелін* (javelin), *байрактар* (bayraktar), *дрон* (drone), *танк* (tank) та інші.

Умовно запозичення можна поділити на дві групи:

- слова-інтернаціоналізми, які дають найменування новим предметам, реаліям або термінам (*офшор, рейтинг, файл, сайт, міксер*) і відображають як світові процеси, так і особливості розвитку українського суспільства. Вони поступове «вкорінюються» у звичне мовлення, спочатку вживаючись у вузьких колах, а згодом переходять до розряду загальновживаних.

Друга група – це запозичення, які мають синонімічні відповідники в українській мові та можуть цілковито замінитися українським еквівален-

том. Наприклад, *скіл, скіли – навичка, вміння, навик, управність; дедлайн – невстигайко, крайчас, реченець, кінцевий термін, часоріз; тімбілдинг – гуртування; лайфхак – хитрість, лазівка, ярміз; тьютор – наставник; скріншот – знімок екрану; портфоліо – доробок; гаджет – пристрій;* акаунт – обліковий запис; хайп – галас, лемент , лайк – вподобайка; булінг – *цькування; фідбек – відгук, зворотний зв'язок; стікер – наліпка; хейтер – ненависник* та ще багато інших.

Звертаємо увагу, що саме зі словами другої групи треба бути вкрай обережними і не зловживати їхнім використанням, адже, як переконує Тетяна Шинкар, «надмірне використання англомовних запозичень призводить до засмічення нашої мови та витіснення власне українських слів» [13, с. 112].

Нагадаємо, що запозиченнями називають мовні елементи (морфеми, окремі слова, синтаксичні конструкції тощо), які «потрапляють» з однієї мови до іншої за допомогою комунікації. Вони бувають двох видів – прямі запозичення і кальки. У першому випадку маємо справу із використанням звукової та графічної форми іншомовного слова та його лексичного значення, як-от: *combine – комбайн, container – контейнер, tanker – танкер, trolley-bus – тролейбус, damping – демпінг, cocktail – коктейль, detector – детектор, television – телевізор, teletype – телетайп* та інші. У другому – до уваги береться тільки лексичне значення або його семантична структура. Зазвичай, під калькуванням розуміють дослівний або буквальний переклад, коли відповідником слова іншомовного походження стає, як правило, його перше значення у словнику. Наприклад, *movable table – рухомій стіл, self-cooling – самоохолодження, line service – лінійна служба, Big Bang – Великий вибух, target search – пошук цілі, drafting table – креслярський стіл, self-loading – самозавантаження*. Важливо пам'ятати, що калькування можна використовувати лише тоді, коли перекладений відповідник не порушує норми вживання та сполучення слів у сучасній українській літературній мові.

Причини запозичення іншомовних слів різні і мають позамовний (запозичення слова разом із предметом або поняттям, що воно позначає: *смокінг, таймер, боулінг*; орієнтація на міжнародну термінологію: *імпорт, експорт*; бажання використовувати «модні» слова: *сек'юріті, кемпінг*) та внутрішньомовний (зумовлений потребами розвитку лексичної системи української мови) характер.

Процеси в середині мови включають в себе найрізноманітніші чинники, серед яких можемо виділити два основних:

- бажання «зекономити» на мовних засобах. Скажімо, використовувати англомовне слово *ремéйк* (remake – «переробка») замість «новіша

версія або інтерпретація раніше виданого твору в сучасній кінематографії та музиці (фільму, пісні, будь-якої музичної композиції або драматургічної роботи). Оновлена версія відео- чи настільної гри тощо» [9].

- прагнення деталізувати (поглибити) уявлення носія мови про «запозичений» предмет або явище. Наприклад, англійське слово *снайпер* (sniper) використовується для номінації «спеціального бійця піхоти, або інших родів військ чи правоохоронних органів що вражає важливі цілі з першого пострілу, як правило із замаскованої засідки» [10].

Багато запозичених в українській мові англіцизмів містять зовнішні ознаки, що вказують на їх мовне першоджерело:

- суфікс *-инг-/-інг-/* (-ing-) – *маркетинг, кіднеппінг, кітбоксинг, боулінг, лізинг* тощо);

- суфікс *-іст-* (ist), що характеризує особу з точки зору об'єкта або роду занять, за сферою діяльності, за схильністю тощо – *піаніст, журналіст, скандаліст, тенісист, футболіст, програміст, лобіст*;

- суфікс *-ер-* (-er-) та *-ор-* (-or-) – *інвестор, офшор, ріелтор, мікропроцесор; постер, байкер, брокер, тостер, шейкер, спікер, аутсайдер, ваучер, дилер, інсайдер*;

- суфікс *-ція - інвестиція, інфляція, преференція, ротація*;

- суфікс *-бельн-, -абельн-, -ібельн-* (-able-), що вказує на здатність та якість – *комфортабельний, транспортабельний, презентабельний*;

- префікс *супер-* (super-) у значенні «понад». Він може утворювати нові слова, базуючись на власне українських – *супермаркет, супергерой, суперстар, суперзірка* тощо;

- наявність у слові структурного елементу *-мейкер*, що має значення «той, хто виконує дію» – *плеймейкер, ньюсмейкер, бітмейкер, кліпмейкер та іміджмейкер*;

- використання символічного суфіксу *-ґейт-*, що в сучасному мовленні співвідноситься з поняттям політичний скандал. Наприклад, «*Іранґейт* при Рейгані, *Монікаґейт* або *зіперґейт* (від зіпер – «блискавка») при Клінтоні, *Кучмаґейт* (Справа Ґонґадзе), *Моджиґейт, Рахатґейт* у Казахстані, *Панамаґейт* (витік конфіденційної інформації юридичної фірми Mossack Fonseca). Відомий *дизельґейт* – афера концерну Volkswagen, суть якої полягає в тому, що в автомобілях компанії вмонтовували нелегальне програмне забезпечення, щоб обійти місцеві стандарти захисту середовища» тощо;

- вживання морфем *-мен, -ман*/-man – *мічман, шоумен, спортсмен*, рекордсмен; *-бол*/-ball – *баскетбол, бейсбол, волейбол, гандбол, софтбол*; *-борд*/-board – *білборд, скейтборд, сноуборд*; *-вай, -вей*/-way – *фрівей, хайвей, спідвей, трамвай*; *-ап-* (-up-) – *апгрейд, стартап*;

- невідмінювані іменники *бебі, кеш'ю, окей, сексі, аніме, барбекю, відео, сек'юріті, топлес, шоу*.

У сучасній лінгвістиці є різні класифікації англіцизмів. Наведемо кілька їх видів, щоб краще розуміти їх різноманіття в українській мові:

- прямі або так звані фонозапозичення, які збігаються за звучанням з англомовними відповідниками (*тінейджер – teenager – підліток; вікенд – weekend – вихідні*);

- гібриди – це англомовні слова, що мають український суфікс, префікс або закінчення (*креативний – creative – творчий; юзати – use – використовувати*);

- кальки – слова, що схожі з англійськими звучанням і написанням. (*меню – menu, вірус – virus; ланч – lunch; джинси – jeans*);

- екзотизми – слова, що не мають синонімів в українській мові (*чізбургер – cheeseburger; чіпси – chips; хот-дог – hot dog*);

- варваризми - синонімічні, але просторічно-виразні вкраплення з іноземної мови. (*окей – ok; вау – wow!* А ще: *фейс-контроль, дрес-код, ноу-хау, ху із ху, меседж, респект, батл, хеппі енд, рецепшин, мейкап, релакс, онлайн, бейбі, гамблер, нонстоп*).

- композити – слова іншомовного походження, що мають у своїй основі два англійських корені (супермаркет – supermarket – універсам).

- жаргонізми – це слова, що з'явилися внаслідок спотворення початкового відповідника, наприклад, *крінжувати, лайкнути, стрімити, бакси*.

- псевдоангліцизми, які утворюються для позначення нових для обидвох мов (української та англійської) понять і явищ за допомогою «складання» кількох англійських або англійських та українських слів. (шоп-тур, шуб-тур, люкс-тур).

Для кращого розуміння як вирізняти псевдоангліцизми, наведемо кілька ілюстративних пар «англіцизм–псевдоангліцизм»: *аватар – авішка; бадж – баджик; банер – банерщик; гандбол – гандболістка; дампінг – дампінгувати; е-мейл – емейлитися; ламер – ламернутися; маунтінборд – маунтінбордист; нейрокомп'ютер – нейрокомп'ютерник; піар – піарщик; пікап – пікапер – запікапити; рафтинг – рафтингувати; таблоїд – таблоїдизація; унісекс – унісексовість; фан – фанитися; хайп - відхайпити* та інші.

Без перебільшення, англомовні запозичення сьогодні – це новий виток в історії розвитку будь-якої мови, в тому числі й української. Зауважимо, що тенденційною стала провідна роль американського варіанту англійської мови, яку насправді можна пояснити багатьма чинниками. Найперше, великою кількістю історичних, економічних, політичних і

культурологічних факторів, які зміцнили вплив США на світовій арені. Сюди можна віднести економічне лідерство Америки, що після Другої світової війни стала однією з наймогутніших країн світу. Важливу роль відіграли американські корпорації, Microsoft, Apple, Google, Coca-Cola, Amazon, що через розширення свого глобального впливу, сприяли розповсюдженню американського варіанту англійської мови. Бізнес-лексика, яка часто поширюється через продукти і послуги цих компаній, закріплює американські мовні особливості.

Не останню роль у тенденційному домінуванні американського варіанту англійської зіграла її проста граматика та скорочення. Річ в тому, що іноземці швидше і легше засвоюють мову, у якій «вітається» вживання простих граматичних конструкцій тощо.

Слова, запозичені з англійської мови, освоюються на різних рівнях мовної системи: фоно-орфографічному, фонетичному, граматичному та семантичному. Перший з них дозволяє адаптувати іншомовну лексику в орфографічну систему мови-реципієнта за допомогою транслітерації або транскрипції. Фонетичний рівень «змушує» дотримуватися правил звукового ладу мови-реципієнта. Граматичний – граматики, що передбачає префіксально-суфіксальні варіації та зміну закінчень.

Семантична адаптація стосується розширення, звуження або зміни значення запозиченого слова.

Висновки. Проведений нами аналіз підтвердив цілком очевидний вплив англіцизмів на сучасну українську літературну мову, що є наслідком невпинної глобалізації та посилення міжнародної взаємодії. Саме тому наше мовлення змушене постійно змінюватися та адаптовуватися до нових реалій. Першочерговим завданням носіїв мови є збереження балансу між використанням запозиченої англійської лексики і збереженням унікальних рис української мови.

Нам видається, що інтенсивне запозичення англіцизмів в українську мову неможливо стримувати чи обмежувати. Сучасні медіа, інтернет-спільноти, бізнесові сфери чи корпоративні об’єднання навряд, чи відмовляться від вживання яскравих, експресивних і «модних» іншомовних слів. Принаймні, на сучасному етапі нашої історії. Активний чи пасивний розвиток цієї тенденції залежатиме від об'єктивних потреб нашої мовної системи та від комунікативних потреб носіїв української.

Література:

1. Битківська Я. В. Словотвірне пристосування англіцизмів до прикметникової підсистеми сучасної української мови. *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. 2019. Вип. 3. С. 131–138.

2. Дмитренко О., Кохан С. Вплив англіцизмів на сучасний український молодіжний сленг. *Лінгвістичні студії : зб. наук. пр*. Вип. 40. Т. 2. Вінниця : ДонНУ ім. Василя Стуса, 2020. С. 49–56.

3. Дрейчук О., Ільченко О. Мова та комунікація в аспекті глобалізації культур. *Молодий вчений*. 2023. № 1.1 С. 10–13.

4. Дьолог О.С. Особливості англо-української мовної взаємодії різних типів. *Нова філологія*. 2020. Вип. 1 (80). С. 162–167.

5. Кислюк Л. П. Освоєння англізмів в українській інтернет-комунікації. *Термінологічний вісник*. 2017. № 4. С. 245–252.

6. Мазур Т. С. Процес запозичення іншомовних слів як шлях взаємозбагачення мов. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2009. Вип. 4. С. 113–115.

7. Марченко А. М. Англіцизми в українській мові. *Національна ідентичність в мові і культурі : зб. наук. пр*. Київ : Талком, 2021. С. 177–180.

8. Мороз Ю. Особливості функціонування запозичень з англійської мови в публіцистиці (на прикладі щотижневиків «Український тиждень» і «Країна»). Наукові записки Інституту журналістики. 2019. С. 136–134.

9. Ремейк https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%B9%D0%BA

10. Снайпер https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BD%D0%B0%D0%B9%D0%BF%D0%B5%D1%80

11. Стадній А. С., Зозуля І. Є. Неоангліцизми в сучасній українській літературній мові. Закарпатські філологічні студії. 2022. Вип. 22. Т. 2. С. 29–33.

12. Тараненко О. О. Сучасні тенденції до перегляду нормативних засад української літературної мови і явище пуризму. Мовознавство. 2005. № 3–4. С. 85–104.

13. Шинкар Т. С., Левченко Т. М., Чубань Т. В. Функціонування англіцизмів у мові сучасних українських масмедіа: лінгвоекологічний аспект. Закарпатські філологічні студії. 2022. Вип. 25. Т. 1. С. 66–71.

References:

1. Bytkivska, Ya. V. (2019). Slovotvirne prystosuvannia anhlitsyzmiv do prykmetnykovoi pidsystemy suchasnoi ukrainskoi movy. [Word-formation adaptation of anglicisms to the adjectival subsystem of the modern Ukrainian language]. *Prykarpatskyi visnyk NTSh. Slovo.* [Prykarpatskyi Herald of the National Science School. Word], 3. pp. 131–138 [in Ukrainian].

2. Dmytrenko, O.V., & Kokhan, S. (2020). Vplyv anhlitsyzmiv na suchasnyi ukrainskyi molodizhnyi slenh [Influence of Anglicisms on Modern Ukrainian Youth Slang]. *Linhvistychni studii: zb. nauk. Pr.* [Linguistic Studies: a collection of scientific papers[, 40, vol. 2, (pp. 49–56). Vinnytsia: Vasyl' Stus DonNU. [in Ukrainian].

3. Dreichuk, O., & Ilchenko, O. (2023). Mova ta komunikatsiia v aspekti hlobalizatsii kultur [Language and communication in the aspect of globalization of cultures]. *Molodyi vchenyi*. [Young scientist], 1, 1 (113.1), pp. 10–13. [in Ukrainian].

4. Doloh, O.S. (2020). Osoblyvosti anhlo-ukrainskoi movnoi vzaiemodii riznykh typiv [Features of English-Ukrainian language interaction of different types]. *Nova filolohiia*. [New Philology], 1 (80), pp. 162–167. [in Ukrainian].

5. Kysliuk, L. P. (2017). Osvoiennia anhlizmiv v ukrainskii internet-komunikatsii [Mastering Anglicisms in Ukrainian Internet Communication]. *Terminolohichnyi visnyk*. [Terminological Bulletin], 4, pp. 245–252 [in Ukrainian].

6. Mazur, T. S. (2009). The process of foreign words borrowing as a way of enriching languages, *Aktualni Problemy Filolohii ta Perekladoznavstva*. [Actual Problems of Philology and Translation Studies], vol. 4, pp. 113–115. [in Ukrainian].

7. Marchenko, A. M. (2021). Anhlitsyzmy v ukrainskii movi [Anglicisms in the Ukrainian Language]. Natsionalna identychnist v movi i kulturi: zb. nauk. pr. [National Identity in Language and Culture: a collection of scientific papers], Kyiv. pp. 177–180. [in Ukrainian].

8. Moroz Yu. Osoblyvosti funktsionuvannia zapozychen z anhliiskoi movy v publitsystytsi (na prykladi shchotyzhnevykiv «Ukrainskyi tyzhden» i «Kraina»). [Peculiarities of functioning of borrowings from English in journalism (on the example of the weekly 'Ukrainskyi tyzhden' and 'Krayina')]Naukovi zapysky Instytutu zhurnalistyky. [Scientific Notes of the Institute of Journalism], 2019. C. 136–134. [in Ukrainian].

9. Remeik https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A0%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%B9%D0%BA [in Ukrainian].

10. Snaiper https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BD%D0%B0%D0%B9%D0%BF%D0%B5%D1%80 [in Ukrainian].

12. Stadnii, A. S., & Zozulia, I. Ie. (2022). Neoanhlitsyzmy v suchasnii ukrainskii literaturnii movi [Neo-anglicisms in the modern Ukrainian literary language] *Zakarpatski filolohichni studii*. [Transcarpathian philological studios], 22, 2, pp. 29–33. [in Ukrainian].

13. Taranenko, O. O. (2008). The modern tendencies towards revision of normative principles of the Ukrainian literary language and the phenomenon of purism (on a general Slavic background), *Movoznavstvo* [Linguistics], vol. 2–3, pp. 159–189. [in Ukrainian].

14. Shynkar, T. S., & Levchenko, T. M., & Chuban, T. V. (2022). Funktsionuvannia anhlitsyzmiv u movi suchasnykh ukrainskykh masmedia: linhvoekolohichnyi aspekt [Functioning of Anglicisms in the Language of Modern Ukrainian Mass Media: Linguistic and Ecological Aspect]. *Zakarpatski filolohichni studii.* [Zakarpattya Philological studios], 25, 1, pp. 66–71. [in Ukrainian].

УДК 811.133.1’373

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-358-368

Середа Мар’яна Олегівна асистент кафедри романської філології Навчально-наукового інституту філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, тел.: (044) 239-33-43, https://orcid.org/0009-0009-2567-737X

ФЕМІНІТИВИ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ: ЕВОЛЮЦІЯ, СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА МОВНА НОРМА

Анотація. Стаття присвячена дослідженню явища фемінітивів у французькій мові, яке містить аналіз їхнього історичного розвитку, сучасних тенденцій та нормативних аспектів. Фемінітиви як мовні засоби, що позначають жіночий рід у професіях, званнях та соціальних ролях, є важливим індикатором змін у суспільному сприйнятті гендерної рівності та боротьби за мовну інклюзію. Використання фемінітивів у французькій мові є не лише питанням лінгвістичних змін, але й відображенням соціокультурних трансформацій.

У статті розглядається еволюція фемінітивів від їхніх середньовічних форм до сучасного вжитку, зокрема у професійних та посадових назвах. Окрему увагу приділено впливу феміністичних рухів на поширення та нормалізацію фемінітивів у французькому суспільстві.

Увага акцентується на ролі мовних установ, зокрема Французької академії, яка довгий час дотримувалася консервативної позиції щодо визнання фемінітивів у французькій мові. У статті висвітлено етапи зміни поглядів цієї установи щодо жіночих форм у професійних назвах, а також проаналізовано аргументи, які висувалися як «за», так і «проти» легітимізації фемінітивів у французькій мові. Зазначено, що спочатку деякі форми фемінітивів сприймалися як лексичні новоутворення з негативним емоційним забарвленням, проте поступово вони набули широкого вжитку у засобах масової інформації, політичному дискурсі та побутовому мовленні.

Соціокультурний контекст відіграє важливу роль у процесі прийняття та закріплення фемінітивів у мовній практиці. У статті аналізується, як соціальні запити на гендерну рівність впливають на зміну мовної норми та яким чином французька мова адаптується до нових суспільних реалій. Наголошується, що питання фемінітивів виходить за межі лінгвістичних обговорень, оскільки воно зачіпає глибинні питання соціальної справедливості та гендерної рівності. Дослідження підтверджує, що мовні зміни не є

ізольованим явищем, а відображають загальні тенденції до інклюзивності та паритету у суспільстві.

Стаття пропонує міждисциплінарний підхід до розгляду фемінітивів, залучаючи інструменти соціолінгвістики, феміністської критики та гендерних студій. У результаті дослідження виокремлено можливі шляхи подальшого розвитку цієї мовної категорії у контексті сучасної Франції. Підкреслюється, що впровадження фемінітивів у нормативну практику французької мови є не лише наслідком змін у мовній системі, але й свідченням більш глибоких трансформацій у суспільних уявленнях про гендерну рівність і права жінок. Таким чином, стаття розкриває фемінітиви як показник соціальної динаміки та інструмент досягнення мовної рівноправності у французькому суспільстві.

Ключові слова: фемінітиви, фемінізація, мовна норма, мовна інклюзія, гендерний маркер.

Sereda Mariana Olegivna assistant, department of Romance Philology, Educational and Scientific Institute of Philology Taras Shevchenko National University of Kyiv, tel.: (044) 239-33-43, https://orcid.org/0009-0009-2567-737X

FEMININE FORMS IN THE FRENCH LANGUAGE: EVOLUTION, MODERN TRENDS, AND NORMATIVE ASPECTS

Abstract. The article is dedicated to the study of the phenomenon of feminatives in the French language, which includes an analysis of their historical development, current trends, and normative aspects. Feminatives, as linguistic means used to denote the feminine gender in professions, titles, and social roles, serve as an important indicator of changes in societal perceptions of gender equality and the struggle for linguistic inclusion. The use of feminatives in the French language is not only a matter of linguistic change but also a reflection of socio-cultural transformations.

The article examines the evolution of feminatives from their medieval forms to contemporary usage, particularly in professional and occupational titles. Special attention is given to the influence of feminist movements on the dissemination and normalization of feminatives in French society.

Particular focus is placed on the role of linguistic institutions, especially the French Academy, which has long adhered to a conservative position regarding the recognition of feminatives in the French language. The article highlights the stages of the Academy's changing stance on feminine forms in professional titles and analyzes the arguments presented both in favor of and against the legitimization of feminatives in French. It is noted that, initially, some forms of

feminatives were perceived as lexical innovations with negative emotional connotations. However, over time, these forms gained widespread use in the media, political discourse, and everyday language.

The socio-cultural context plays a crucial role in the process of adopting and consolidating feminatives in linguistic practice. The article analyzes how societal demands for gender equality influence changes in linguistic norms and how the French language adapts to new social realities. It is emphasized that the issue of feminatives goes beyond linguistic discussions, as it touches on profound issues of social justice and gender equality. The study confirms that linguistic changes are not isolated phenomena but rather reflections of broader trends toward inclusiveness and parity in society.

The article offers an interdisciplinary approach to the study of feminatives, employing the tools of sociolinguistics, feminist critique, and gender studies. As a result of the research, possible pathways for the further development of this linguistic category in the context of contemporary France are outlined. It is emphasized that the introduction of feminatives into the normative practice of the French language is not only a consequence of changes in the linguistic system but also evidence of deeper transformations in societal perceptions of gender equality and women's rights. Thus, the article reveals feminatives as an indicator of social dynamics and an instrument for achieving linguistic equality in French society.

Keywords: feminatives, feminisation, linguistic norm, linguistic inclusion, gender marking.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток мовної системи будь-якої мови не може залишатися осторонь соціальних змін, які відбуваються у суспільстві. Однією з ключових тем лінгвістичних дискусій останніх десятиліть у франкомовному світі є питання фемінітивів. Фемінітиви – іменники семантико-граматичного жіночого роду, назви, що позначають осіб жіночої статі переважно за родом занять і соціальним становищем, а також за місцем проживання, етнічною належністю тощо [1]. З огляду на посилення рухів за гендерну рівність, фемінітиви поступово набули значення інструмента боротьби за репрезентацію жінок у мовленні. Водночас їх впровадження стикається з труднощами як нормативного, так і соціокультурного характеру, що відображає складність процесу оновлення мовних стандартів у відповідь на потреби сучасності. Французька мова, з її історичною прихильністю до мовного пуризму і суворою регламентацією з боку мовних інституцій, демонструє складний шлях у прийнятті фемінітивів. Французька академія довгий час займала позицію, яка віддавала перевагу “нейтральній” формі для позначення професійних і

посадових назв, вважаючи фемінітиви непотрібним нововведенням, яке загрожує чистоті мови. Однак зростання суспільного запиту на гендерну рівність призвело до поступового переосмислення мовної норми, і сьогодні можна спостерігати активні мовні зрушення, які сприяють визнанню фемінітивів на офіційному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження у сфері фемінітивів висвітлюють їхній розвиток як показник соціальних змін. У французькій мовній традиції спостерігається поступовий перехід від маскулінних форм до гендерно нейтральних або фемінізованих. Той факт, що більшість носіїв французької мови підтримують використання фемінітивів в офіційних документах, зокрема в професійній сфері, свідчить про зміну суспільних настроїв та готовність до оновлення мовної системи. Підгрунтям нашого дослідження стали наукові праці таких українських мовознавцев як М. Брус, А. Архангельська, Н. Малюга, А. Нелюба, Г. Оліфір, а також французьких учених, зокрема Anne-Marie Houdebine Gravaud, Daniel Elmiger, Elizabeth Dawes, Bernard Cerquiglini, Joëlle Gardes-Tamine. Усі сучасні дослідження показують, що впровадження фемінітивів є не лише мовним, але й соціальним процесом. Як у Франції, так і в Україні це питання перебуває в центрі суспільної уваги, відображаючи прагнення до рівності та інклюзивності.

Мета статті. Ця стаття має на меті дослідити еволюцію і сучасні тенденції вживання фемінітивів у французькій мові, а також проаналізувати соціокультурний вплив, який сприяв їхньому поширенню. Спираючись на історичні джерела, нормативні документи та соціолінгвістичні дослідження, ми прагнемо продемонструвати, як мовна система реагує на соціальні виклики та наскільки фемінітиви можуть стати невід'ємною частиною сучасної французької мовної норми.

Виклад основного матеріалу. Формування та еволюція фемінітивів у французькій мові тісно пов'язані з соціальними змінами, які відбувалися впродовж століть. Історично французька мова демонструвала обмежене вживання фемінітивів, хоча окремі жіночі форми професійних назв існували ще за часів середньовіччя. Наприклад, такі слова як *une bachelière, une autrice* та *une poétesse* використовувалися для позначення жінок у відповідних соціальних ролях. Однак ці форми не стали загальноприйнятими та часто зникали під впливом мовного пуризму й патріархальних тенденцій, які віддавали перевагу універсальним, маскулінним (чоловічим) формам [11, С. 85]. Значні зміни у статусі фемінітивів розпочалися в період Просвітництва та у XIX столітті, коли суспільство стало більш відкритим до ідей індивідуальної свободи та рівноправності. У цей період розширення ролей жінок у суспільстві сприяло появі нових жіночих форм. Наприклад,

слово *une philosophe* застосовувалося до видатної жінки-філософині Мэри Уолстонкрафт, проте з додаванням означень чи пояснень на зразок «філософ-жінка» [9, С. 75]. Але попри ідеї рівності та свободи, жінки в цей період були все ще обмежені в соціальних ролях.

Особливо активно процес формування фемінітивів відбувався у XX столітті під впливом феміністичних рухів і соціальних змін, спричинених Першою та Другою світовими війнами, коли жінки стали масово виконувати традиційно «чоловічі» професії [3]. У цей період відбувається поступове використання суфіксів для утворення фемінітивів, таких як *-eure* та *-trice*, які стали закріплюватися у словниках. Так, форми на кшталт *une professeure, une directrice, une sculptrice* почали використовуватися більш широко, хоча й досі стикаються зі спротивом [8, С. 34].

Розвиток фемінітивів у французькій мові неможливо розглядати без урахування соціокультурних і політичних змін, що відбулися останніми десятиліттями. Прагнення до гендерної рівності, яке активізувалося в рамках феміністичних рухів 1960–1970-х років, безпосередньо вплинуло на питання мовної інклюзивності, впроваджуючи ідеї про важливість гендерного маркування професійних назв. У результаті фемінітиви почали розглядатися не лише як засіб мовної експресії, але й як інструмент соціальної боротьби, що допомагає репрезентувати жінок у мові нарівні з чоловіками [8, С. 140]. Феміністичні рухи, зокрема у Франції, поставили питання мовного маркування у центр публічних дискусій, підкреслюючи значення мови як відображення гендерної рівності.

Цілеспрямована робота з вирішення проблеми фемінізації номінативної системи французької мови розпочалась у Франції ще у 1984 р., з появою Комісії з термінології, яка була створена Іветт Руді, міністеркою у справах жінок, та яку очолила журналістка Бенуат Груль. До завдань комісії входило, насамперед, виявлення професій, у назвах яких був відсутній жіночий еквівалент, формулювання правил для утворення нових назв та створення нових термінів-фемінітивів. Проте, Французька академія перешкодила прийняттю рекомендацій комісії. У 1986 р. комісія продовжує свою роботу, результатом якої стає поява першого циркуляра прем'єр міністра «La féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre», який унормовував не тільки вживання, а й способи творення фемінітивів [2]. На перший погляд, цей процес не мав викликати якихось серйозних проблем, оскільки у старофранцузькій мові жіночі форми існували для позначення усіх титулів та професій: *une prieure, une tourière, une abbesse, une marquise, une comtesse* [7]. Тобто, утворення фемінітивів для існуючих наразі професій та посад мало б сприйматися як певне логічне повернення до витоків з урахуванням вимог сучасності. Однак, Французька академія висловилася

проти такого втручання у процес регулювання мови, наголошуючи на тому, що це призведе до порушення балансу, що встановився в результаті історичного розвитку держави та мови. Широкі верстви населення також не підтримали мовних нововведень.

Суперечка знову спалахнула у 1997 році, коли семеро жінок, які займали посади міністрів, за підтримки прем'єр-міністра Ліонеля Жоспена та президента Жака Ширака, вимагали, щоб їх називали « *Madame la ministre – пані міністерка*» замість «*Madame le ministre – пані міністр*». Так, 6 березня 1998 року вийшов наступний циркуляр прем'єр міністра «La féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre», що підтвердив норми попереднього, які запроваджувались недостатньо активно. Відтоді справа зрушила з місця [2]. Звертання *Мадам міністерка (Madame la Ministre)* було офіційно визнано Прем'єр-міністром та Президентом Франції, а перелік жіночих назв професій, посад, ступенів нарешті отримав підтримку та почав використовуватися носіями мови. [10]. Так, у французькій мові стало можливим відстежити використання термінів *une juge, une maire, une pilote, une avocate, une chercheuse*. Проте, Французька академія, наукова установа, яка покликана піклуватися про стан французької мови, зокрема шляхом відслідковування необхідності внесення змін, розробки і впровадження мовних стандартів, визначення правил належного вжитку, розробки Словника Французької академії, видання рекомендацій і участі в роботі різноманітних комісій з термінології, висловилась рішуче проти широкого запровадження фемінітивів і розкритикувала ініціативу інших франкомовних країн [4]. На її думку, іменнники, які засвідчують високий соціальний статус посади (*un sénateur, ministre, maire, médecin, professeur*), мають форму лише чоловічого роду, яку слід розглядати не як гендерно-марковану, а як спільну для обох статей. Тоді як менш престижні заняття легко піддаються фемінізації (*une boulangère, une pâtissière, une institutrice, une serveuse, travailleuse*).

На початку XXI століття питання фемінитивів стало центральним у мовній політиці Франції, але Французька академія продовжувала займити консервативну позицію. У 2017 році вона оприлюднила офіційну декларацію, у якій висловилася проти інклюзивного письма та фемінитивів, назвавши їх загрозою для французької мови та її нормативної єдності [6]. Це рішення стало реакцією на поширення інклюзивних мовних форм під тиском соціальних і політичних рухів, що закликали до оновлення мовної системи у напрямку гендерної рівності. Попри консервативну позицію Академії, фемінітиви продовжують набувати популярності у медіа, громадських установах та освітніх закладах, відображаючи тиск суспільства на офіційну мову.

Таким чином, Академія, хоча й виступила проти інклюзивного письма, не змогла стримати поширення фемінитивів, що свідчить про їхню актуальність та попит у сучасному суспільстві. Тому після численних дебатів і громадського тиску у 2019 році Академія внесла корективи до своєї позиції, дозволивши використання деяких фемінітивів в офіційних документах [5]. Незважаючи на цю поступку, формування та стандартизація нових форм відбуваються повільно, оскільки мовні установи продовжують дотримуватися ідеї захисту мовних традицій. Так, деякі опоненти вважають фемінітиви загрозою для мовної чистоти та структурної стабільності французької мови. Наприклад, критики стверджують, що форми *une docteure* чи *une ingénieure* є неприродними з точки зору традиційної граматики, а такі утворення, як *une écrivaine*, можуть впливати на порушення традиційних морфологічних моделей [3].

Слід зазначити, що для утворення форм жіночого роду лексичних одиниць французька мова володіє різноманітними способами, які також використовуються для фемінізації іменників, котрі позначають професію. Формування словотвірного значення жіночості відбувається від маскулінітивів за допомогою артиклів (неозначеного *une* та означеного *la*), закінчень або суфіксів [3, С. 60]. У більшості випадків, фемінізація назв професій відбувається просто і непомітно, оскільки форми утворюються відповідно до загальних мовних правил. Наприклад, *un coiffeur – une coiffeuse, un vendeur – une vendeuse, un secrétaire – une secrétaire.* Але деякі процес творення жіночих форм іменників у французькій мові нерідко супроводжується труднощами, пов'язаними з омонімією та полісемією. Основними викликами фемінізації є:

– **Звикання до нових форм**. Часто фемінізовані форми викликають естетичний дискомфорт. Наприклад, *une écrivaine* (у слові *écrivaine* деякі чують склад *vaine* – марний) або *une sapeuse-pompière*, але таке сприйняття зникає, коли нові форми стають звичними.

– **Омонімія**. Наприклад, *la médecine* може означати науку або жінку-лікаря, що створює певні незручності. Але подібні омонімічні пари є звичними, наприклад, *un avocat* (*адвокат і фрукт*).

– **Складнощі з вибором форми**. Деякі назви професій викликають сумніви у виборі форми, особливо короткі назви та форми на *-eur*: *une professeur, une professeuse* або *une professeure*; *une auteur, une auteure* або *une autrice*. Однак вибір форми залежить від індивідуальних уподобань, а також можна орієнтуватися на словники, що пропонують різні варіанти.

– **Історичний підтекст і страх стереотипів.** Колись *la pharmacienne (аптекарка)* означала «дружина аптекаря», так само, як *l'ambassadrice (амбассадорка)* означала «дружина посла». Однак зараз ці слова набули

значення «жінка, яка виконує професійні обов'язки». Поява жінок у цих професіях допомогла подолати подібну двозначність. Це доводить, що французька мова здатна до змін і враховує суспільні зміни.

– **Небажання використовувати жіночі форми**. Деякі жінки відмовляються від фемінізованих назв, побоюючись, що їх будуть сприймати менш компетентними. Але хіба зміни в мові не повинні сприяти зміні стереотипів? Відмова від фемінізації може означати, що жіночий рід менш цінний, що суперечить принципам рівності.

Потрібно зазначити, що навіть Французька академія, яка раніше виступала проти фемінізації, у 2019 році визнала, що «немає жодних принципових перешкод для фемінізації назв професій». Тим не менш, у деяких випадках існує кілька варіантів, і кожен обирає форму на свій розсуд. Крім офіційних документів, мова залишається простором вільного вибору, де кожен може використовувати той варіант, який відображає його цінності [13].

Такий нормативний підхід є результатом багаторічного тиску феміністичних рухів, які прагнули, щоб мова відображала реальну гендерну репрезентацію у суспільстві. Сучасні соціальні тенденції також демонструють, що носії французької мови все частіше приймають фемінітиви як частину загальної норми. Соціолінгвістичні дослідження свідчать, що значна частина франкомовних респондентів підтримують вживання фемінитивів у мовленні та письмі, особливо в офіційних контекстах [8; 12]. Це вказує на те, що французьке суспільство адаптується до нових мовних стандартів, хоча нормативний аспект все ще викликає певні суперечки.

Значна роль у впровадженні фемінітивів належить також засобам масової інформації. Наприклад, провідні французькі газети та журнали, такі як Le Monde та Libération, активно використовують фемінитиви у своїх публікаціях, що допомагає поширенню нових форм серед широкої аудиторії [11]. Це особливо важливо, оскільки засоби масової інформації виступають медіаторами між офіційною мовною політикою та повсякденною мовою. Використання фемінітивів у ЗМІ є важливим кроком до нормалізації цих форм, адже саме через медіа нові мовні форми найшвидше інтегруються у суспільну свідомість. У той же час, фемінітиви продовжують викликати суперечки серед деяких консервативних кіл, які вважають їх загрозою для чистоти та єдності французької мови. Важливим аргументом опонентів є те, що фемінітиви порушують морфологічну стабільність мови та не відповідають її історичним традиціям. Проте, як показує аналіз сучасної мовної практики, підтримка фемінітивів серед прогресивних соціальних груп лише зростає, що свідчить про поступову адаптацію мовної норми до соціокультурних потреб.

Таким чином, еволюція фемінітивів у французькій мові пройшла через декілька етапів, пов'язаних із соціальними та культурними трансформаціями, поступово набуваючи нормативного статусу. Водночас використання фемінітивів демонструє складний шлях від лінгвістичних новацій до соціальної адаптації, що є характерним для французької мови з її сильними традиціями мовного пуризму.

Висновки. Розвиток фемінітивів у французькій мові є складним і багатогранним процесом, який відображає як історичні мовні традиції, так і сучасні соціокультурні реалії. Аналіз еволюції фемінітивів демонструє, що мова – це не просто засіб комунікації, але й глибоко укорінена частина соціальної структури, здатна адаптуватися під впливом суспільних змін. Фемінітиви, які виникли як спроба відобразити гендерну рівність у мовному вираженні, є водночас інструментом для зміни свідомості та індикатором соціальних трансформацій. Вони не тільки сприяють видимості жінок у мовному просторі, але й підтримують поширення ідей інклюзивності та гендерної рівноправності. Проте питання фемінітивів залишається суперечливим і постійно викликає дебати серед мовознавців, громадських діячів і широкого загалу. З одного боку, їхнє визнання Академією та впровадження в офіційний дискурс свідчить про нормативне закріплення цих форм як частини французької мовної культури. З іншого боку, консервативні погляди, які прагнуть захистити традиційні мовні норми, нагадують, що будь-які мовні інновації повинні враховувати специфіку та стабільність мови. Таким чином, прийняття фемінітивів у французькій мові демонструє поступову еволюцію мовної норми під впливом зовнішніх соціальних чинників. Можна припустити, що протягом наступних років французька мова продовжить свій рух до інклюзивності, а питання гендерного маркування буде дедалі більше інтегроване у різні мовні сфери. Французька мова, незважаючи на свою прив'язаність до традицій, виявляє потенціал до адаптації, що підкреслює її здатність до оновлення і відповідності вимогам часу.

Література:

1. Баранцев Я. А. Фемінітиви в текстах публіцистичного стилю французької та української мов, https://bit.ly/3Z4HXOy.

2. Олефір Г. І., Дейнеко І. А., Дейнеко І. В. Гендерна ідентифікація у французькій мові: від ідеології до морфології. Актуальні питання соціолінгвістики. Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2020. № 38. С. 32–58.

3. Якименко-Ломон О. В. Традиція вживання і творення фемінітивів в українській та французькій мовах. Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія». Острог: Вид-во НаОА, 2022. Вип. 13(81). С. 58–60.

4. Académie française, http://www.langue-fr.net/feminisation/secretariat-academie.htm.

5. Académie française, La féminisation des noms de métiers et de fonctions, http://www.academiefrancaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rapport_feminisation_noms_de_metier_et_de_fonction.pdf.

6. Académie française. Déclaration sur l'écriture inclusive, https://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-lecriture-dite-inclusive.

7. Cerquiglini B. De Madame la Marquise à Madame la Ministre. Remarques sur un changement linguistique en France. Dialogues et cultures. 2005. № 50. Le français, le défi de la diversité. p. 107.

8. Cerquiglini, B. Femme, j'écris ton nom… Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions, Paris : La Documentation française, 1999. 124 p.

9. Calvet, L.-J. Pour une écologie des langues du monde. Paris: Plon, 1999. p. 304.

10.Dawes E. La féminisation des titres et fonctions dans la Francophonie. De la morphologie à l'idéologie. Ethnologies, мolume 25, numéro 2, Université Laval, 2003. p. 195–213.

11. Gardes-Tamine, J. Les évolutions récentes de la langue française. Paris: Armand Colin, 2021.

12. Houdebine A-M. La féminisation des noms de métiers en français: analyse historique et linguistique. Paris: CNRS Editions, 2003. 196 p.

13. Le Robert. Dico en ligne, https://dictionnaire.lerobert.com/guide/qu-est-ce-que-la-feminisation.

References :

1. Barancev, Ja. A. *Feminitivi v tekstah publicistichnogo stilju francuz'koï ta ukraïns'koï mov [Feminitives in the texts of the journalistic style of the French and Ukrainian languages]*. Retrieved from https://bit.ly/3Z4HXOy.[in Ukrainian].

2. Olefir, G. I., Dejneko, I. A., Dejneko, I. V. (2020). Genderna identifikacija u francuz'kij movi: vid ideologiï do morfologiï [Gender identification in the French language: from ideology to morphology]. *Aktual'ni pitannja sociolingvistiki - Current issues of sociolinguistics,* 38, 32–58 [in Ukrainian].

3. Jakimenko-Lomon, O. V. (2022). Tradicija vzhivannja i tvorennja feminitiviv v ukraïns'kij ta francuz'kij movah [The tradition of using and creating feminines in the Ukrainian and French languages]. *Naukovi zapiski Nacional'nogo universitetu «Ostroz'ka akademija»: serija «Filologija» - Scientific notes of the National University "Ostroh Academy": series "Philology*", 13(81), 58–60 [in Ukrainian].

4. Académie française. *www.langue-fr.net* Retrieved from http://www.langue-fr.net/feminisation/secretariat-academie.htm. [in French].

5. Académie française, La féminisation des noms de métiers et de fonctions. *www.academiefrancaise.fr* Retrieved from http://www.academiefrancaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rapport_feminisation_noms_de_metier_et_de_fonction.pdf [in French].

6. Académie française. Déclaration sur l'écriture inclusive. *www.academiefrancaise.fr* Retrieved from https://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-lecriture-dite-inclusive [in French].

7. Cerquiglini, B. (2005). De Madame la Marquise à Madame la Ministre. Remarques sur un changement linguistique en France. *Dialogues et cultures,* 50. Le français, le défi de la diversité [in French].

8. Cerquiglini, B. (1999). *Femme, j'écris ton nom… Guide d'aide à la féminisation des noms de métiers, titres, grades et fonctions*. Paris : La Documentation française [in French].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

9. Calvet, L.-J. (1999). *Pour une écologie des langues du monde*. Paris: Plon [in French].

10. Dawes, E. (2003). La féminisation des titres et fonctions dans la Francophonie. De la morphologie à l'idéologie. *Ethnologies*, 25, 2, Université Laval, 195–213 [in French].

11. Gardes-Tamine, J. (2021). *Les évolutions récentes de la langue française*. Paris: Armand Colin [in French].

12. Houdebine, A-M. (2003). *La féminisation des noms de métiers en français: analyse historique et linguistique.* Paris: CNRS Editions [in French].

13. Le, Robert. Dico en ligne. Retrieved from https://dictionnaire.lerobert.com/guide/qu-est-ce-que-la-feminisation. [in French].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2-3(477.64):82.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-369-378

Стадніченко Ольга Олександрівна кандидат філологічних наук, професор, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, тел. (061) 289-12-82, https://orcid.org/000-0003-4524-2639

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРА АБЛІЦОВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ЛІТПРОЦЕСУ

Анотація. Історія літературного руху в Запорізькому краї у ХХ - на початку ХХІ століть представлена багатьма славетними постатями, які стали знаковими у всеукраїнському масштабі, зробивши вагомий внесок у розвиток української літератури загалом. Аналіз найвизначніших здобутків в українській літературі дозволяє стверджувати, що справді література твориться десь у столиці чи в центральних містах України, але часто визнаними літературними талантами стають представники найвіддаленіших від столиці куточків, літературні таланти, як виростали на глибоких українських традиціях, на усвідомленні свого коріння й патріотизму по відношенню до своєї землі.

Особливо яскравим в Запорізькому краї було покоління близьке до шістдесятників, до якого входили такі видатні особистості, як Микола Лиходід, Анатолій Рекубрацький, Олександр Стешенко, Олександр Абліцов, Геннадій Літневський, Григорій Лютий, Василь Моруга, Олександр Шостак та ін., тоді представляли оновлену, часом навіть модерну українську поезію, і які фактично склали основу «запорізької школи поезії», яка стала відомою всій Україні.

Основними рисами їх творчості була тематична різноплановість, багатопроблемність, інтимізація патріотичних почуттів, відданість суспільно-політичній проблематиці, філософічність, самоаналіз, пейзажність і етнонаціональна цілісність і закоріненість. Більшість із них залишили солідний літературний доробок, який ще чекає свого дослідника.

Зосібна варто звернути увагу на поезію запорізького літератора Олександра Івановича Абліцова, який народився у селі Новоукраїнка Запорізької області, працював і жив у Запоріжжі і саме своїй малій батьківщині присвячував свої поезії. За фахом – математик, шахіст, що відбивалося і в його віршобудові й у творчій манері загалом.

У статті розглядається творчість запорізького письменника Олександра Абліцова. Звертається увага на біографію поета, здійснено аналіз основних мотивів, поетики лірики на матеріалі книг «Бентежний березень», «Гайчур», «Гніздо вітрів»; розглянуто біографічну прозу, історію його роду в книзі «Жаль непроспіваних мелодій…». Чіткість, логічність, стрункість віршів, філософічність, - саме такі риси виокремлювали критикив поезії Олександра Абліцова.

Ключові слова: лірика, мотив, аспект, тема, філософське узагальнення.

Stadnichenko Olha Olexandrivna Candidate of Philological Sciences, Professor, Head of the Department of Ukrainian Studies, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, tel. (061) 289-12-82, https://orcid.org/000-0003-4524-2639

ARTISTIC PECULIARITIES OF OLEXANDER ABLITZOV'S WORK IN THE CONTEXT OF THE CONTEMPORARY UKRAINIAN LITERARY PROCESS

Abstrakt. The history of the literary movement in the Zaporizhzhia region in the twentieth and early twenty-first centuries is represented by many famous figures who became iconic on a national scale and made a significant contribution to the development of Ukrainian literature in general. An analysis of the most significant achievements in Ukrainian literature suggests that literature is indeed created somewhere in the capital or in the central cities of Ukraine, but often the most recognized literary talents are representatives of the most remote corners of the capital, literary talents who grew up on deep Ukrainian traditions, on the awareness of their roots and patriotism towards their land.

Particularly prominent in the Zaporizhzhia region was the generation close to the Sixties, which included such prominent personalities as Mykola Lykhodid, Anatolii Rekubratskyi, Oleksandr Steshenko, Oleksandr Ablytsov, Hennadii Litnevskyi, Hryhorii Liutii, Vasyl Moruga, Oleksandr Shostak, and others, who represented renewed, sometimes even modern Ukrainian poetry and who actually formed the basis of the “Zaporizhzhia school of poetry” that became known throughout Ukraine.

The main features of their work were thematic diversity, multi-problematic nature, intimation of patriotic feelings, commitment to socio-political issues, philosophical nature, introspection, landscape and ethno-national integrity and rootedness. Most of them left a solid literary body of work that is still waiting for its researcher.

Particular attention should be paid to the poetry of Zaporizhzhia writer Oleksandr Ivanovych Ablitzov, who was born in the village of Novoukrainka,

Zaporizhzhia region, worked and lived in Zaporizhzhia, and dedicated his poetry to his small homeland. By profession, he was a mathematician and chess player, which was reflected in his verse structure and creative style in general.

The article examines the works of Zaporizhzhia writer Oleksandr Ablytsov. Attention is paid to the poet's biography, the analysis of the main motifs, poetics of lyrics on the material of the books “Bemused March”, “Haichur”, “Nest of Winds”; biographical prose, the history of his family in the book “Pity for unsung melodies...” is considered. Clarity, logic, harmony of poems, philosophy - these are the features that distinguished the critics of Oleksandr Ablitov's poetry.

Keywords: lyric, motif, aspect, theme, philosophical generalization.

Постановка проблеми. Літературне Запоріжжя як складова частина літературно-культурного розвитку – це явище багатогранне і різнопланове. Коли говоримо про літературне Запоріжжя, то перед нами постає барвиста панорама, представлена іменами непересічних літераторів: від кобзарів-ліриків, що закладали підґрунтя нашої духовності, відомих постатей в історії української науки, літератури, культури, які репрезентували наш край наприкінці XIX – поч. XX ст., письменників XX століття, у період активної діяльності яких склалася так звана «школа запорізької поезії», до якої входили Микола Лиходід, Анатолій Рекубрацький, Олександр Стешенко, Олександр Абліцов, Геннадій Літневський, Григорій Лютий, Василь Моруга та ін. до молодих літераторів початку третього тисячоліття, таких несхожих на попередників, які вже встигли по-іншому осмислити сьогодення і своєю творчістю відкрити літературний процес XXI ст.

Літературне краєзнавство, розвиток якого нині є особливо актуальним, має виконувати своє основне завдання: пильно спостерігати за розвитком літературного процесу в конкретному регіоні, вчасно помічати яскраві неординарні постаті в красному письменстві, вивчати і осмислювати їхню творчість, тим самим, ніби складаючи пазли, заповнювати «периферійні» лакуни в розвитку українського літературного процесу.

Постать поета, журналіста, публіциста Олександра Івановича Абліцова добре знана не тільки в Запорізькому краї, а й у всеукраїнському масштабі. На жаль, доля розпорядилась так, що вивчати його творчий доробок доведеться після того, як він тихо відійшов за обрій на спочин. Вважаємо, що творчість Олександра Абліцова має вивчатися на уроках літератури рідного краю, тому необхідно підготувати для цього літратурно-критичні матеріали.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Літературний доробок Олександра Абліцова не був до сьогодні предметом монографічних досліджень. Про нього згадували в колективних збірках, як були присвячені

аналізу стану розвитку літератури в Запорізькому краї [1], у хрестоматії творів запорізьких письменників[2], а також в окремих рецензіях на вихід його нових збірок [3]. Але системного дослідження його творчостізагалом , як і окремих її аспектів не було.

Мета статті – дослідження художніх особливостей творчості Олександра Абліцова як поета й мемуариста, створення системного літературно-критичного нарису, присвяченого аналізу його літературного доробку .

Виклад основного матеріалу. Олександр Іванович Абліцов народився 15 вересня І948 року в родині вчителів. Дитячі та юнацькі літа провів у с. Новоукраїнка Куйбишевського (тепер Більмацького) району Запорізької області. Вірші почав писати з раннього дитинства.

По закінченню школи вступив до Запорізького пединституту на фізико-математичний факультет, який закінчив 1970 року. Після закінчення деякий час працював учителем на Миколаївщині, був призваний до війська. Після військової служби, працював учителем у Дніпропетровській області. Пізніше повертається до Запоріжжя і починає працювати журналістом.

Все творче життя Олександр Абліцов поєднував з журналістикою, працював у газетах «Запорозька Січ», кореспондентом газети «Голос України» по Запорізькій області та керівником прес-служби облдержадміністрації «Запорізька правда», у газетах «Моторобудівник», «Позиція» та ін.

Писав не багато, але над словом працював дуже скрупульозно, філігранно, з математичною логікою чи розрахунком розставляючи потрібні слова на свої місця. При цьому всі ці переживання проживаючи і глибоко пропускаючи через власне сумління. Вразливий характер, здатність до співпереживання і співпричетності до всього, що відбувалося навколо, стали причиною кількох інфарктів. 5 лютого 2017 року, не переживши чергового інфаркту, Олександр Іванович Абліцов пішов у Вічність.

Олександр Абліцов дебютував поезіями «Вже вишневий цвіт облетів…», «Додому» в газеті «Комсомолець Запоріжжя» у 1970 році. Потім одна за одною виходили поетичні збірки поета «Бентежний березень», «Гайчур», «Світло материного вікна», «Гніздо вітрів». За визначенням самого поета, джерелом його творчості є дитинство – час, коли «світ був повен див і таємниць. І вірилось, що ти не біжиш по стежечці до річки, а летиш. Можливо, саме ця віра підіймала над землею… Бо ж душа, що не обросла шкаралупою досвіду, вона ще органічніше в природному середовищі відчуває. Його найменші порухи, настрої, ритми, мелодії…»

Тематична палітра поезії О. Абліцова надзвичайно різнопланова. На першому плані, звичайно, стоїть «мала батьківщина» («Тепер я жданий

гість у цій оселі…», «Рідня», «Світання тепле і вологе»): *«Село моє! / Вертаюсь, як до свята, / На правий берег Гайчура крутий. / Світи мені в дорозі, рідна хато! / Мені до тебе ще іти та йти…»* [4, С.102]

І це не просто рідна земля, а глибокі переживання, які переростають у любов і невимовний біль за долю близьких йому людей («Мати», «Нене, мамо, матусенько, ма…», «Батько»): *«– Що в пам'яті, мій брате? / До чола він горне хустку мамину картату: / – Окраєць в голодовку принесла… / «Від зайця…» / Мати!»* [4, С.85]

Усі поетичні збірки О. Абліцова об'єднані темою любові до життя, до людей, до рідних, до матері, дружини, дітей, врешті до жінки. А інтимна лірика є домінантною у його творчості: *«Мов нагорода – ця любов мені. / Так береги тримають в руслах небо. / Я думаю про нас, про наші дні, / Що стільки літ цвітуть в мені для тебе»* [4, С.105].

Екзистенційні роздуми про сенс життя і поетичної творчості зокрема («Я знов посмів…», «Безсмертниками біль цвіте», «О, доле, доле!»), притаманні його лірици, особливо останнього періоду: *«Дозрілий роздум – як осінній плід / Цвіте душа, а я не вірю в зраду. / Неначе сонце в стиглім* винограді – / Любов у ній, що т ворит ь добро світ . / Співай, любове, пісню – *як жита… / В польоті наше небо виросла»* [4, С.93].

Легко та просто називати себе сином народу, важко й далеко не кожному випадає щастя бути гідним цього високого імені. Легко й просто говорити про свою любов до України, важко й не кожному вдається справді її любити. Поет жив з Україною в серці завжди за будь-яких часів у вірші «Україні»: *«Із житами в степах / Ти мене на вітрах колисала. / Колискову крізь осінь / Співали мені солов'ї»* [4, С.103].

Лише згадка про Україну змушує поета згадати про своє прадавнє коріння і усвідомити значущість своєї високої місії: *«Наша воля з Козацького валу, / Я стаю на крило / У високому небі твоїм. / Древнє древо Дніпра / /Не зчорніло в роки листопадів, / Цвітом гайчурська гілка / Усміхнулася знову мені»* [4, С.103].

Поет разом з Україною проживав усі трагічні сторінки її історії, тепер розставляє їх як оціночні маркери національної свідомості й ідентичності, і за кожним із них - ціла картинка, складена ніби з окремих пазлів, які й становили історію боротьби України за свою незалежність: *«З Колими, Соловків, / Диких прерій Канади / Кличе Хортиця-мати / Козацького роду синів»* [4, С.103].

Кожен, хто має вуха, почує в цих рядках потужний заклик до відродження української держави, до об'єднання українців, які волею долі опинилися в різних місцях на мапі світу, на відродження власної держави на основі стародавньої української традиції: *«Озовімось, брати! / Не*

міліють джерела Дніпрові. / Серце будить світанки, / Неначе кохання – весну… / Україно моя, / Від тяжіння любові / Пада наше зерно / У родючу твою борозну» [4, С.103].

Для поета-патріота немає більш важливої теми, ніж художнє відтворення трагічної долі України. Неодноразово він звертається до осмислення тяжких людських втрат упродовж всього XX століття: чого тільки вартий Голодомор 1932-33 років, який жорстокою косою смерті знищив правічний український народ (до речі, в історії роду О. Абліцов зазначав, хто з його родичів не пережив ці жахливі події); Друга світова війна, яка забрала мільйони українських життів; репресії, голод 1947, «перегини в будівництві соціалізму» …. Всі ці події автор піддає історіософському осмисленню через призму своєї родинної трагедії, зокрема у автобіографічному вірші «З генеалогії», де через багато років (бо ж про такі речі не прийнято було говорити в ті часи!) мати розповідає про історію свого роду під час збирання картоплі: *«Мама ведуть розмову / Про батька свого, про дядьків. А я ніколи не бачив - / Репресії, голод, війна…/ Згадує мама і плаче. / Імена… Імена… Імена…»* [4,90]. На пам'ять жінці не приходить жодного позитиву, тільки хронологічне нанизування імен і подій, які стали вирішальними для них: *«Дід Федір … в Криму, в 43-м…/ Баба …з голоду… Недорід?! / А дядьки. Ні могил, ні портретів / не лишив 37-й рік»* [4, С.90]. Про всю жахливість і незбагненність історії автор пише так, ніби намагається підштовхнути читача до роздумів про те, чому ж так сталося, які причини і наслідки: *«Забирали їх від «Фордзону» / Серед білого(чорного) дня. / За полуторкою з району / Довго бігла моя рідня»* [1, С.90].. У розпачі поет констатує, що люди навіть не до кінця розуміли, що відбувається і покірно йшли в лабети смерти: *« Генеалогія роду! / Натикаюсь на гострі сучки…»*[4, С.90]. Саме цими роздумами автор пояснює, чому в українській традиції, зокрема фольклорі, більшість пісень сумні: *«Пісню почнем - печальна. / Іншу затягнем – сумна»* [4, С.91].

У вірші «Крилатий вогонь», як і в інших, автор будує більшість тверджень на контрасті («Серед білого(чорного) дня»). Прийом контрасту, який О.Абліцов використовує як математик за фахом з чіткою логічністю думок, сприяє більш окресленому сприйняттю того, про що розповідається і викликає абсолютно очікувані і прораховані емоції і почуття: *«На білому – чорне. / На чорному – біле. / Це графіка грудня./ Степи спорожнілі…» або «Як легко забути! / Як легко згадати! / Чорніло півстріхи, / Біліло півхати».* [4, С.91]. Автор заглиблюється у філософію подій і намагається збагнути і в той же час пояснити. що відбувається на цьому світі: *«Край шляху / Чорніли хрести дерев'яні / В снігах, А здалось - / В рушниках полотняних. / Весь хутір тут…». І як висновок : « Всі – в землю. / Всі – в землю! / «Большой перелом…»*[4, С. 91].

Олександр Абліцов як поет-патріот любив Україну по-особливому, як людина з тонкою, легко вразливою душею і як чоловік – воїн, готовий стати на захист Вітчизни. Тема України звучала у творчості поета завжди, а з кінця 1980-х років з'явилися нові, свіжі нотки у розкритті цієї теми, коли нарешті кожен небайдужий зміг вільно брати участь у розбудові молодої незалежної держави і до наших днів, коли Україна вже п'ять років виборює свою свободу і незалежність і війни з Росією. Поет осмислює проблеми і негаразди, з якими стикається Україна на своєму шляху, особливо у питаннях зовнішньої політики: *«Народе мій, ти ще живий? / Подай хоч знак, якщо не згинув / В обіймах братньої Москви…» або «Любов'ю, серцем і крилом / Росту до тебе мій народе. / Твій шлях, мов гордий дух свободи, / Моє освітлює чоло»* [4, С. 6].

Поет Олександр Абліцов напрочуд цікавий і багатогранний. І в кожній наступній збірці розкривається перед читачем все новими і новими гранями. Для нього поезія наче гра в шахи: кожен хід має бути прорахований на декілька комбінацій уперед. І слова вишикувані у віршах, як фігури на шаховій дошці. Для кожного слова чітко визначена позиція, і воно пов'язане з іншими словами як у шахах. Порівнюю поезію О. Абліцова з грою в шахи, бо він був неперевершеним шахістом. І зі словом працював так само чітко і виважено, як і грав у шахи:

За соняхами сиві осокори
Гойдає Гайчур на осонні вод.
І танок тіней тче на дні узори.
І сам собі гірчить в росі осот.
Дай, Боже, дочитать цю землю гідно,
Допоки світить у полях стерня.
Така прозорість дум – аж серце видно!
Не підганяй мене, не підганяй! [4, С.89].

Збірка «Гніздо вітрів»(2009) особлива. Вона написана серцем. Автором є мудрий зрілий чоловік, який намагається дати відповіді на багато питань, які ставило перед ним життя. Причому не тільки в поетичних рядках, а вибирає для цього досить специфічний жанр як для поета – «щоденникові записки». Це його проба пера у прозі, яку можна вважати напів художньою, напів автобіографічною. Більшість поданих у збірці записок «Між минулим і майбутнім», «Без поправки на вигоду», «Попутники», «Гостини з полиновим присмаком», «Червоточина» та ін. є спогадами письменника зі свого дитинства, спостереженнями з повсякденного життя на актуальні теми сьогодення, і обов'язково з несподіваним фіналом і таким собі ненав'язливим повчальним висновком. Деякі з цих замальовок дуже близькі за жанром до художньої новели, наприклад

Григора Тютюнника, з гострим сюжетом, важливими психологічними деталями і несподіваною розв'язкою. Стиль О. Абліцова у прозі дуже вишуканий, витончений, ніби зітканий із запахів-слів, подій-слів, смаків-слів, сліз-слів, пісень-слів, з усього, з чого складається життя простої людини. Читаючи ці замальовки, асоціативно переносишся в описувані місця, і крокуєш ними, ніби переглядаєш довгенький серіал. Ця прозова частина збірки справді могла б стати кіносценарієм, який би дуже чітко передавав український характер. А загалом ці «щоденникові записки», як їх називає сам автор, найдужче передають його власне українське світовідчуття. У оповіданні «Гостини з полиновим присмаком» читаємо: « *З чого починається любов до України? Мені здається, що любов до України, як і любов до матері, народжується з нами. Напевно, це те перше світле почуття, що з роками міцніє і мужніє, перетворюється в своєрідну ідеологію душі. Скільки ж нам потрібно ще зробити, щоб серед нас не було таких, хто соромиться назвати Україну своєю ненькою, щоб цивілізований світ зустрічав нас, розкривши обійми: «Здорові були, українці! Довго ж ви добиралися до Європи…»*[5, С.51].

Усі збірки О. Абліцова ніби пов'язані між собою не тільки віршами, а й тими невидимими нитками, вузликами пам'яті, українського народного мелосу, українського світовідчуття і світосприймання, а ще загостреного закорінення в рідну землю, яка для нього уособлюється в рідному українському степу. Тож не дивно, що народжений у «степовому гайчурському краї» поет крізь усе життя проніс любов до своїх джерел і витоків, і саме вони були домінантами його творчості і тією силою, яка додавала творчої наснаги і цілющої енергетики. А вірш «Я – вересневий» став уже візитівкою творчості Олександра Абліцова і демонстрацією його любові до рідного краю:

Я – вересневий.
Це моя пора.
Світа в душі, / В саду моїм світає.
Я – річка , що прямує до Дніпра
Зі степового гайчурського краю[4, С.82].

«Тут — рідне, материнське, єдине, що кличе й не дає замулитися пісенному джерелу», — так охарактеризував творчість письменника відомий український поет Микола Лиходід [4,164]. «Тут — і ті некрикливі метафори й просто слова, якими Олександр Абліцов спілкується з пам'яттю, а цю розмову чують, хто вміє чути, і вона відлунюється в майбутніх душах, як голос води й вітру в далеких травах і деревах. Властива Олександру Абліцову інтонація тримається на доброму — серці, розумі, слові. На чесному слові, яке не закликає до довірливості, — вона, як те, що само

собою зрозуміле. Слова ці даються з болю, вони швидкоплинні, майже позасвідомі, як голосіння чи вигук «Ой, мамо!». Намарне вбачати в цьому щось од японського хокку чи од закордонного імпресіонізму. Це од нашої української народної поезії, що перелилася в неосяжний пісенний космос. Це тиха поезія. Так звана. Без урахування того, що в тихому болоті чорти водяться, а тиха вода греблі рве. Це тихі дзвони. Тиха поезія називається любов'ю. Од неї засвічуються вікна. При цьому сяйві можна розмовляти очима...» [4, С.164].

Упродовж багатьох років О. Абліцов працював над книгою спогадів чи то родоводом Абліцових. Книга «Жаль непроспіваних мелодій» побачила світ уже після смерті автора. Олександр Абліцов, перш за все проникливий поет-лірик, поет-патріот, врешті після багатьох роздумів про життя-буття звертається до написання свого родоводу від давнини до сучасності в контексті суспільно-політичних подій XX століття. Крок за кроком він розповідає про виникнення його роду в селі Новоукраїнка Куйбишевського (тепер Більмацького) району. Не проходять повз його увагу вагомі для всієї країни події як революції 1917 року, громадянська війна, махновщина, колективізація, Голодомор, репресії, розкуркулення…. Скажете: все сумне? Відповість сам автор: *«Пісню почнем – печальна. Іншу затягнем – сумна»*. Крім родоводу, до книги О. Абліцова ввійшли його вибрані поезії, через які читач порине в неосяжний світ ліричної поезії, проникнеться його переживаннями за долю України, стане співучасником життя його великого роду.

Творчості Олександра Абліцова (поезії і прозі) притаманні такі риси як емоційність, психологічність, національно-патріотична заглибленість, художність, метафоричність, «математична логіка», природна інтеліген-тність, широка ерудиція і актуальність. Вірші написані на високому версифікаційному рівні, позбавлені зайвих тривіальних формулювань, надуманих метафор, складних синтаксичних конструкцій. Все природно і просто.

Висновки. Чесне і щире слово О. Абліцова несло людям правду про людину та світ, тому й тривожить душу, вчить любові до рідної землі й поваги до її історії, а ще людської гідності, порядності й відповідальності за все, що відбувається довкола. Всі, хто знав і спілкувався з Олександром Івановичем, відзначали його виняткову скромність, вроджену інтеліген-тність, народну мудрість і філософську закоріненість в Україну й українськість. На жаль, його творчий доробок не був належно поцінований за життя, він не мав нагород, лауреатств, премій, але його пророчі вірші, які є окрасою української лірики сучасності, залишаться в душі шанувальників його таланту.

Література:

1. Письменники Запорізького краю (20-90-ті рр. XX століття). Запоріжжя: Хортиця. 2002. С.344-348.
2. Література Запорізького краю: хрестоматія творів кінця XX – початку XXI ст. Запоріжжя: Дике Поле, 2019. 480 с.
3. Лиходід М. «Тут рідне, материнське…». Запорізька правда. 1990. 2 травня.
4. Абліцов О. «Жаль непроспіваних мелодій…». Запоріжжя: Дике Поле. 2018. 112 с.
5. Абліцов О. «Гніздо вітрів». Запоріжжя: Дике Поле. 2009. 168 с.

References:

1. Pysmennyky Zaporizkoho kraiu (20-90-ti rr. XX stolittia) [Writers of Zaporizhzhia region (20-90s of the twentieth century)]. Zaporizhzhia: Khortytsia. 2002. S.344-348. [in Ukrainian].
2. Literatura Zaporizkoho kraiu: khrestomatiia tvoriv kintsia XX – pochatku XXI st. [Literature of the Zaporizhzhia region: a textbook of works of the late twentieth and early twenty-first centuries.] Zaporizhzhia: Dyke Pole, 2019. 480 s. [in Ukrainian].
3. Lykhodid M. «Tut ridne, materynske…». [Lykhodid M. “Here is the native, maternal...”]. Zaporizka pravda. 1990. 2 travnia. [in Ukrainian].
4. Ablitsov O. «Zhal neprospivanykh melodii…» [“A pity for unsung melodies...”] Zaporizhzhia: Dyke Pole. 2018. 112 s. [in Ukrainian].
5. Ablitsov O. «Hnizdo vitriv». [“Nest of Winds”]Zaporizhzhia: Dyke Pole. 2009. 168 s. [in Ukrainian].

УДК 81’32+004.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-379-395

Хававчак Олег Анатолійович старший викладач, кафедра української літератури, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород, http://orcid.org/0000-0001-8242-3127

Курилова Юлія Романівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра української літератури, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0000-0002-3475-3858

Бакаленко Ірина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра української літератури, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, https://orcid.org/0009-0008-9962-1750

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ РОЗУМІННЯ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ

Анотація. Метою статті є детальне дослідження методології навчання штучного інтелекту розуміння поетичної мови. У статті увагу зосереджено на розкритті сутності когнітивних моделей, необхідних для розуміння поетичного мовлення засобами штучного інтелекту. Для досягнення мети дослідження та реалізації наукових завдань було використано метод систематизації наукових джерел, порівняльний метод, а також методи індукції та дедукції. Результати дослідження свідчать, що навчання штучного інтелекту розуміння поетичного мовлення ґрунтується на принципах, які формують основу для розв’язання складних лінгвістичних завдань, а також на базових блоках, що забезпечують обробку, розуміння та генерацію людського мовлення. На основі аналізу наукової літератури доведено, що алгоритм розуміння поетичного мовлення з використанням інструментів на базі штучного інтелекту передбачає синтаксичний аналіз, семантичний аналіз та аналіз емоційності поетичного твору. Авторами детально розкрито етапи імплементації алгоритму розуміння поетичного мовлення та з’ясовано особливості його застосування. У статті досліджуються когнітивні моделі навчання штучного інтелекту для розуміння поезії, що зосереджені на різних когнітивних процесах і механізмах, які імітують людське сприйняття поетичних текстів. Вони стосуються моделі з використанням символічного підходу до обробки природної мови, конекціоністської та конструктивістської моделей. У

статті окреслено їхню сутність та аспекти реалізації під час розуміння поетичного мовлення. З'ясовано, що використання когнітивних моделей сприяє більш детальному та глибокому розумінню поезії. Доведено, що оцінка розуміння штучним інтелектом поезії передбачає використання конкретних показників. Автори проаналізували всі шість показників та довели їхню роль у навчанні штучного інтелекту розуміння поетичної мови.

Ключові слова: семантичний аналіз, обробка природної мови, машинне навчання, когнітивні моделі, поетична інтерпретація.

Khavavchak Oleg Anatoliyovych Senior Lecturer, Department of Ukrainian Literature, Uzhhorod National University, Uzhgorod, http://orcid.org/0000-0001-8242-3127

Kurylova Yuliia Romanivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Ukrainian Literature, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0000-0002-3475-3858

Bakalenko Iryna Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Ukrainian Literature, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, https://orcid.org/0009-0008-9962-1750

METHODOLOGICAL APPROACHES TO TEACHING OF UNDERSTANDING OF POETRY TO ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Abstract. The aim of the article is to study the methodology of teaching of on the basis of artificial intelligence and understanding of poetry to artificial intelligence. During the investigation we outlined the following tasks: description of structure of analysis and presentation of algorithm of understanding of poetry with use of instruments based on the artificial intelligence. Besides, the article refers to the study of cognitive models that are necessary for understanding of poetry with the use of artificial intelligence tools. To achieve the aim of the article and to solve research tasks we used the following methods: systematization, comparison, induction and deduction. The results showed that teaching of understanding of poetry to artificial intelligence is based on the principles that form the foundations for artificial intelligence and make it able to solve complicated linguistic tasks. Besides, basic building blocks were presented. They are used for processing, understanding and creation of human language. According to the analysis of scientific literature it was proved that algorithm of understanding of poetry with the use of artificial intelligence instruments includes

syntax analysis, semantic analysis, and analysis of emotions mentioned in poetry. The authors studied the stages of implementation of algorithm of understanding of poetry in details. Also, they reeled the peculiarities of their usage. The article investigates cognitive models of artificial intelligence for understanding of poetry which are focused on cognitive processes and mechanisms simulating human understanding of poetry. They are related to symbolic model of natural language processing, connectionist model, and constructivist model. The authors described their peculiarities and revealed the aspects of their realization while understanding of poetry. It was found that the use of cognitive models contributes to deep understanding of poetry. Besides, it was proved that assessment of understanding of poetry by artificial intelligence requires the usage of certain indices. The authors analyzed these six indices and revealed their roles in teaching of understanding of poetry to artificial intelligence.

Keywords: semantic analysis, natural language processing, machine learning, cognitive models, poetry interpretation.

Постановка проблеми. Мова є фундаментальною людською характеристикою, яка не лише забезпечує комунікацію, а й формує мислення, ідентичність та культуру. Мова відображає спосіб мислення людини, виконуючи роль засобу пізнавальних процесів [1]. Як наслідок, люди можуть чітко формулювати складні думки, міркувати за допомогою абстрактних понять і організовувати досвід у послідовні ідеї. За допомогою мови люди можуть концептуалізувати навколишній світ, формувати судження та брати участь у мисленні вищого рівня, зокрема в розв'язанні проблем, плануванні процесів та прийнятті рішень. Структура та багатство мови формують когнітивні можливості, які дозволяють людям досліджувати, інтерпретувати та взаємодіяти з навколишнім світом, що відрізняє їх від інших видів живих істот. За допомогою мови люди можуть ділитися знаннями, зберігати історію та взаємодіяти між поколіннями, сприяючи розвитку суспільства [2]. На відміну від інстинктивних сигналів, які спостерігаються у тварин, людська мова є гнучкою та творчою, що дозволяє генерувати нескінченну кількість ідей. Ця здатність перетворює мову на інструмент національної ідентичності, який служить основою для індивідуального та колективного самовизначення, оскільки мова відображає культурну спадщину, цінності та традиції [3]. Через мову зберігаються унікальні уявлення про світ, світоглядні орієнтири та моральні принципи, які формують засади суспільної взаємодії.

У всі часи люди прагнули вивчати мову. Історія лінгвістичних досліджень сягає стародавніх цивілізацій, де почали досліджувати структуру та значення мови [4]. XX століття характеризується появою

нових наукових напрямів, зокрема генеративної граматики (Ноам Хомський), соціолінгвістики (Вільям Лабов, Едвард Сепір) та прагматики (Чарльз Оскар Моріс) [5]. Останніми роками штучний інтелект (далі – ШІ) відіграє дедалі помітнішу роль у лінгвістиці, зокрема у сферах комп'ютерної лінгвістики та обробки природної мови. Моделі ШІ, такі як глибоке навчання та нейронні мережі, зробили революцію в тому, як машини розуміють і створюють людську мову [6]. Такі інструменти, як чат-боти, системи розпізнавання мовлення та програмне забезпечення для перекладу, покладаються на ШІ, щоб імітувати розуміння людської мови. Здатність ШІ обробляти великі обсяги лінгвістичних даних призвела до прогресу в машинному перекладі, аналізі емоцій і навіть таких творчих завдань, як створення віршів, що започатковує нову еру на перетині мовних досліджень і технологій [1; 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні в численних дослідженнях із комп'ютерної лінгвістики зосереджено увагу на досягненнях в обробці природної мови, машинному перекладі та великих мовних моделях. Так, Н. Пушик [1], А. Красуля, М. Турчина [7] проаналізували взаємодію комп'ютерної лінгвістики й ШІ та дійшли висновку, згідно з яким сьогодні можна створювати системи автоматичного перекладу, аналізувати текстові дані та розпізнавати складні мовні структури. І. Демешко, В. Величко, А. Олексієнко [6] досліджували вплив ШІ на розвиток лінгвістичних досліджень.

Теоретичні та практичні аспекти використання ШІ для аналізу поетичного мовлення розкрито в працях B. Porter, E. Machery [8], M. Zhu, G. Wang, C. Li, H. Wang, B. Zhang [9], L. Yang, G. Wang, H. Wang [10]. Наукові розвідки C. Gafni, R. Tsur [11], P. Johnson-Laird та K. Oatley [12] присвячено аналізу емоційності поетичного мовлення. Водночас T. Malloy, C. Gonzalez [13] вивчали перспективи створення поетичних творів за допомогою інструментів на базі ШІ. Варто зазначити, що значна кількість наукових досліджень присвячено аналізу різних інструментів на базі ШІ, які використовують для аналізу поетичного мовлення [8; 14; 15]. Крім того, G. Revell [16], M. De Sisto, L. Hernández-Lorenzo, J. De la Rosa, S. Ros, E. González-Blanco [17] детально проаналізували когнітивні моделі ШІ, які базуються на когнітивній семантиці, моделюванні когнітивних процесів та когнітивних механізмах навчання мови.

Проте аналіз масиву наукового доробку з обраної проблематики дослідження доводить, що існує недостатня кількість праць, присвячених методологічним підходам до навчання ШІ розуміння поетичної мови. У більшості робіт увагу зосереджено на загальному аналізі тексту або обробці природної мови, тоді як поезія, зі своєю багатозначністю, метафоричністю

і символізмом, залишається малодослідженою в контексті використання ШІ. Вважаємо, що аналіз алгоритму навчання ШІ та когнітивних моделей, релевантних саме для поетичної мови, є актуальним і перспективним напрямом дослідження.

Мета статті – дослідження методології навчання штучного інтелекту розуміння поетичної мови. У процесі дослідження акцентовано на визначенні структури аналізу мови на базі ШІ та вивченні алгоритму розуміння поетичного мовлення з використанням інструментів на базі ШІ. Крім того, у статті детально розкрито сутність когнітивних моделей, необхідних для розуміння поетичного мовлення засобами ШІ.

Для досягнення мети дослідження та реалізації наукових завдань було використано метод систематизації наукових джерел, порівняльний метод, який забезпечив порівняння різних теорій та когнітивних моделей, застосовуваних для навчання ШІ розуміння поетичного мовлення. Крім того, було застосовано методи індукції та дедукції, які допомогли сформулювати теоретичні засади розуміння поетичної мови та перевірити ці теорії на практичних прикладах і конкретних даних, що створило науково обґрунтовану основу для визначення методологічних підходів у навчанні ШІ.

Виклад основного матеріалу. Навчання ШІ розуміння мовлення, зокрема поетичного, ґрунтується на двох аспектах, які дозволяють ефективно обробляти, розуміти та створювати людську мову. По-перше, це принципи, які формують основу для ШІ для розв'язання складних лінгвістичних завдань, таких як переклад, аналіз настрою мовця й розуміння природної мови [8; 10]. До них належать якість та кількість даних, на яких навчається ШІ; застосування релевантних методів обробки природної мови, включаючи синтаксичний аналіз, семантичний аналіз, аналіз емоцій, переклад і відповіді на запитання; розуміння значення слова/фрази залежно від контексту.

По-друге, в аналізі мови ШІ використовує сім базових блоків для обробки, розуміння та створення людської мови [9; 15; 18]. Ці блоки взаємодіють між собою для виконання складних лінгвістичних завдань, таких як переклад, аналіз емоцій і розуміння природної мови. Блоки передбачають обробку природної мови (розробка алгоритмів і технологій для взаємодії комп'ютерів із людською мовою); машинне навчання (розробка алгоритмів і моделей, здатних навчатися на основі даних, робити прогнози або приймати рішення без прямого програмування для кожного конкретного завдання); глибоке навчання (використання нейронних мереж для автоматичного навчання та вдосконалення моделей, здатних обробляти великі обсяги складних даних); семантичний аналіз (розуміння значення слів, фраз і речень у контексті); синтаксичний аналіз (розбір речень для

розуміння їхньої граматичної структури); генерування (створення зв'язного та відповідного ситуації тексту) та моделювання (ідентифікація основних тем групи текстів). Принципи роботи штучного інтелекту з мовними одиницями та блоки для обробки, розуміння й створення людської мови утворюють багаторівневу структуру для аналізу мови, що дозволяє машинам розуміти, генерувати та взаємодіяти з людською мовою (рис. 1). Цю ж структуру для аналізу мови на базі ШІ можна застосовувати для розуміння поетичного мовлення.

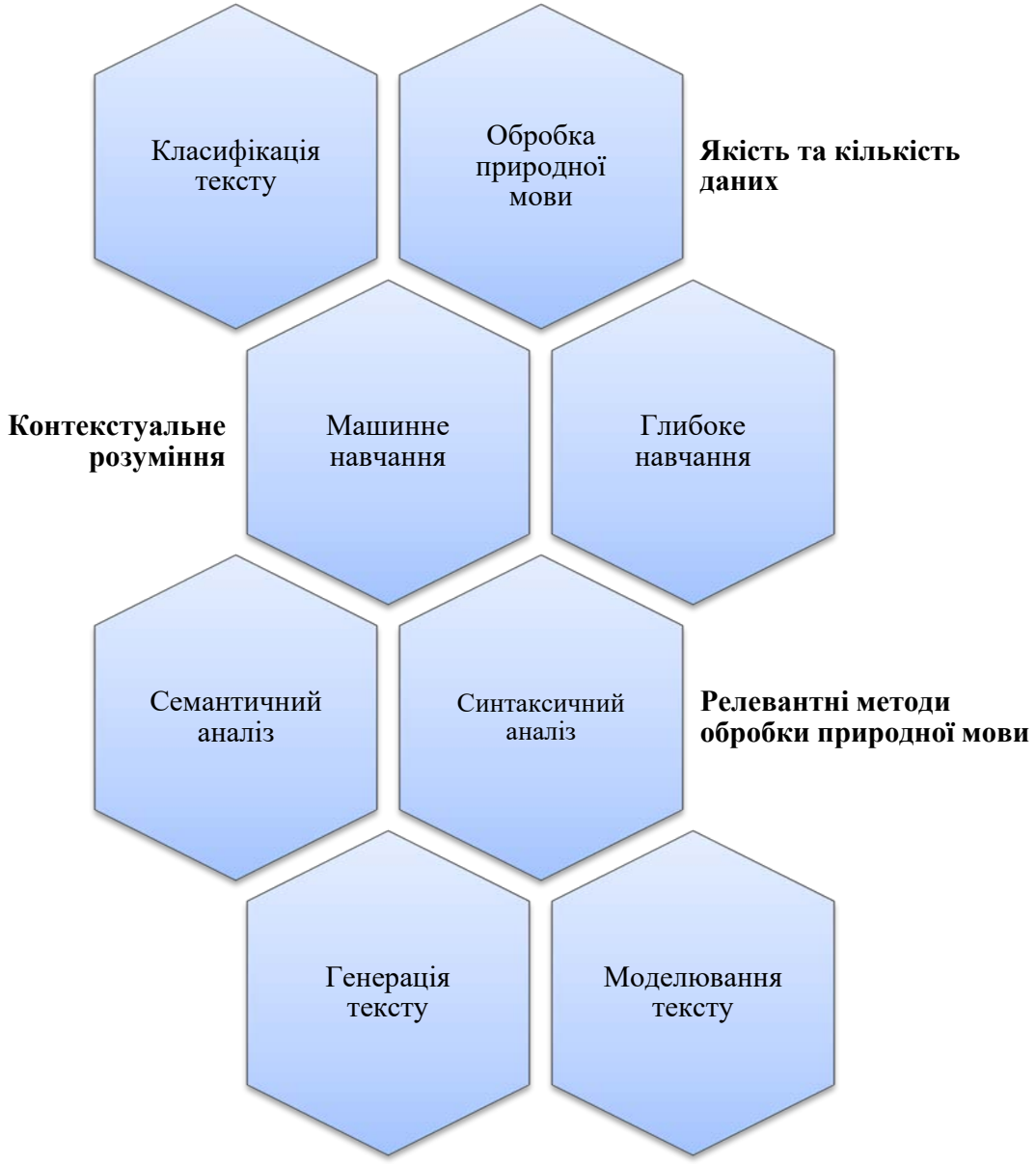


Рис. 1. Структура аналізу мови на базі штучного інтелекту
Джерело: сформовано авторами

Поезію часто називають «серцем людського вираження», де слова виходять за межі свого повсякденного значення, щоб намалювати яскраві образи, викликати глибокі емоції та дослідити складність людського досвіду [11]. Вона характеризується використанням метафор, порівнянь і символізму, які дозволяють звичайним поняттям набувати оригінального значення. Поетичне мовлення часто містить багатозначність, пропонуючи багатошарову інтерпретацію та запрошуючи читачів знайти власні зв'язки з текстом. Ритм, рима та звукові моделі в поезії ще більше посилюють її емоційний резонанс, роблячи саму мову унікальною формою мистецтва [10].

Навчання штучного інтелекту інтерпретувати та розуміти поетичне мовлення є складним завданням, яке включає багаторівневий лінгвістичний і когнітивний аналіз [8]. Поетичне мовлення часто відрізняється від загальноприйнятих правил мови, використовуючи такі засоби, як метафора, символізм, рима та ритм для передачі значення поезії. Розглянемо детальніше алгоритм розуміння поетичного мовлення з використанням інструментів на базі ШІ.

Техніки обробки природної мови, такі як позначення частин мови та синтаксичний аналіз, можна застосовувати для визначення структури віршів. На цьому етапі інструменти ШІ аналізують структуру поетичного мовлення, розбиваючи його на лінгвістичні компоненти, такі як синтаксис, рима, метр і структура рядка, щоб виявити шаблони, які визначають форму вірша [17]. Спочатку відбувається токенізація, коли текст сегментується на менші одиниці, зокрема слова, фрази або склади. Це дозволяє вивчити композицію вірша на різних рівнях. Далі відбувається позначення частин мови, що визначає граматичні категорії слів, такі як іменники, дієслова, прикметники та прислівники. Це допомагає ШІ розпізнавати поетичні засоби, зокрема алітерацію чи паралелізм. Крім того, ШІ може оцінювати схеми римування, визначаючи фонетичну подібність у кінці рядків і вимірювати метр, аналізуючи схеми складового наголосу в рядках, наприклад ідентифікуючи ямбічний пентаметр у традиційній поезії [10]. Інструментами, які виконують ці функції, є spaCy та NLTK (Natural Language Toolkit). Обидва широко використовуються для синтаксичного аналізу та позначення частин мови, їх можна точно налаштувати для ідентифікації поетичних структур [15]. Однак варто враховувати, що контекстна залежність поетичного мовлення вимагає від ШІ вийти за межі синтаксису та семантики, а також зрозуміти тонкощі тону, емоцій і конотації.

Наступним етапом є семантичний аналіз, що передбачає обробку природної мови щодо визначення значень слів, фраз, речень і всього тексту в контексті [15]. Особлива увага звертається на аналіз метафор і символів поетичного мовлення як найпоширеніших засобів виразності в поезії, що

надають тексту глибини, яскравості, багатозначності та створюють емоційний вплив [10]. Враховуючи, що ці художні засоби глибоко вкорінені в поетичному мовленні, вони часто використовуються для передачі абстрактних ідей за допомогою емоційно насиченого образного опису. Штучний інтелект інтерпретує метафори та символи, визначаючи моделі та зв'язки в мовних даних. Наприклад, такі метафори, як «світ – це сцена», вимагають від штучного інтелекту усвідомлення того, що слова «світ» і «сцена» не використовуються в буквальному значенні, а пов'язані через концепцію життя як вистави. Ще одним прикладом є метафора «вогонь душі». Ця метафора трапляється в маловідомих поетичних творах Володимира Винниченка та означає сильні емоції, пристрасті, глибокі переживання в контексті відображення внутрішнього стану персонажів [19].

Моделі ШІ, особливо ті, що базуються на трансформаторних архітектурах BERT і GPT, використовують контекстну інформацію та величезні обсяги навчальних даних для виявлення й розуміння образних зв'язків [8]. Ці моделі тренуються на великих корпусах, які містять приклади метафоричної мови, що дозволяє їм вловлювати тонкі нюанси та інтерпретувати небуквальні значення на основі контексту, семантичної подібності й асоціацій слів. Для символізму ШІ аналізує повторювані шаблони, де конкретні об'єкти, кольори або дії представляють ширші, часто абстрактні ідеї [16]. Наприклад, голуб може символізувати мир, а червоний колір – любов або небезпеку. Такі інструменти, як Word2Vec і GloVe, відображають слова та фрази, допомагаючи моделі вловлювати семантичні зв'язки між буквальним і символічним значенням [17]. Крім того, окремі інструменти допомагають виявити емоційний підтекст символічної мови, наприклад TextBlob чи VADER (Valence Aware Dictionary and sEntiment Reasoner) [14].

Важливим етапом є розвиток емоційної та естетичної чутливості. Поезія часто викликає сильні емоційні реакції, покладаючись на ритм, метр і звук, щоб створити відчуття музичності та емоційної глибини [11]. Аналіз емоцій у поезії за допомогою ШІ передбачає визначення та інтерпретацію емоційного тону й почуттів, які передаються словами, фразами та загальною структурою вірша. Алгоритми штучного інтелекту, зокрема методи аналізу емоційного стану, застосовуються для оцінювання полярності тексту з метою визначення, чи переважає в ньому позитивне, негативне або нейтральне емоційне забарвлення [12]. Ці інструменти також можуть виявляти більш тонкі емоції, такі як смуток, радість, гнів або ностальгія, які часто виражені за допомогою поетичного мовлення. Для цього завдання VADER є ефективним інструментом. Він спеціально розроблений для аналізу емоційності тексту та добре працює з короткими

текстами, зокрема віршами, точно визначаючи як загальний настрій, так і емоційну інтенсивність окремих фраз [14].

Так, ШІ можна навчити пов'язувати певні мовні особливості з певними емоціями чи настроями. Використовуючи аналіз даних, ШІ можна навчити не тільки розуміти емоційний тон вірша, але й створювати поетичні твори, які резонують із людськими почуттями [8]. Поєднуючи лінгвістичні знання з емоційним інтелектом, ШІ можна навчити інтерпретувати та навіть створювати вірші, забезпечуючи унікальну інтеграцію технологій і мистецтва. Алгоритм аналізу поетичного мовлення з використанням інструментів на базі штучного інтелекту зображено на рис. 2.



Рис. 2. Алгоритм розуміння поетичного мовлення з використанням інструментів на базі штучного інтелекту

Джерело: створено авторами

Три когнітивні моделі навчання штучного інтелекту для розуміння поезії зосереджені на різних когнітивних процесах і механізмах, які імітують людське розуміння поетичних текстів [9; 20]. Ці моделі спрямовані на те, щоб допомогти системам штучного інтелекту не тільки розібрати лінгвістичні та структурні особливості віршів, але й інтерпретувати образну мову, метафоричний зміст і глибинні емоційні тони, які визначають поезію. Використовуючи ці когнітивні підходи, ШІ може

досягти більш детального та глибокого розуміння поезії, подібно до читача-людини.

Модель із використанням символічного підходу до обробки природної мови навчає штучний інтелект розуміти поезію, розбиваючи її на символи, тези та зв'язки, подібно до того, як люди розуміють поняття [13; 20]. У цій моделі штучний інтелект розпізнає структуру вірша – його схему римування, метр і ритм – як символічні уявлення, що мають сенс. Наприклад, повторення звуків у схемі рими може служити не лише естетичним цілям, але також може викликати певні емоції чи посилювати зміст вірша. Символічний підхід дозволяє ШІ виявляти образну мову, таку як метафори та символи, асоціюючи слова з абстрактними поняттями. Таку метафору, як «місяць – це срібна монета», можна розбити на її символічні компоненти, де місяць і срібна монета пов'язані, щоб символізувати цінність, таємницю чи щось дорогоцінне. Ця модель допомагає ШІ розпізнавати основні шари значення в поезії, необхідні для розуміння як буквального, так і образного змісту.

Конекціоністська модель використовує інший підхід, зосереджуючись на розпізнаванні образів і навчанні на основі величезної кількості поетичних даних [20]. Використовуючи значний корпус поезії, ШІ може навчитися розпізнавати повторювані структурні моделі (такі як схеми рим, строфи та розриви рядків), а також емоційний зміст, наявний у вірші. Наприклад, ШІ може виявити, що певні моделі рим часто співвідносяться з певними настроями, такими як меланхолія чи радість, і асоціювати певні синтаксичні структури з емоціями. Ця модель особливо ефективна для аналізу емоцій у поезії, де слова передають складні почуття. Крім того, конекціоністська модель дозволяє ШІ виявляти емоційний тон метафор, порівнянь і персоніфікації, розпізнаючи почуття.

Нарешті, конструктивістська модель сприяє тому, щоб ШІ формував своє розуміння поезії через інтерактивну взаємодію та накопичення досвіду, подібно до того, як люди осмислюють зміст через особисту участь, рефлексію та інтерпретацію [13]. У цій моделі ШІ налаштований на безперервне вдосконалення свого розуміння поезії шляхом повторного перегляду віршів, аналізу їхньої структури й глибокого опрацювання нюансів образної мови. Наприклад, ШІ може спочатку вивчити основну структуру вірша, такого як сонет або хайку, а потім поступово почати інтерпретувати емоційне наповнення певних метафор або порівнянь. Завдяки зворотному зв'язку та адаптації ШІ навчається розмежовувати пряме та переносне значення слів у вірші [9]. Ця модель необхідна для розуміння того, як емоції опосередковано передаються через структуру та динаміку мови. Наприклад, ШІ може виявити, що enjambment – рядок, який

переходить у наступний без паузи – може створити відчуття напруги чи очікування, ще більше посилюючи емоційні переживання читача.

Водночас ці три когнітивні моделі функціонують, щоб дозволити ШІ аналізувати структуру вірша, розпізнавати образну мову та інтерпретувати передані емоції. Кожна модель по-своєму сприяє створенню більш комплексної системи штучного інтелекту, здатної зрозуміти складність поезії. Ці когнітивні моделі дозволяють штучному інтелекту оцінити композицію, образну глибину та емоційну насиченість поезії. Сутність когнітивних моделей, необхідних для розуміння поетичного мовлення засобами ШІ, представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Когнітивні моделі, необхідні для розуміння поетичного мовлення

Когнітивна модель	**Сутність когнітивної моделі**	**Аспекти реалізації під час розуміння поетичного мовлення**
Символічний підхід до обробки природної мови	Аналіз тексту, заснований на асоціаціях із символічним значенням і контекстуальною релевантністю, передбачає імітацію людського способу розуміння, де враховується не лише буквальний зміст, але й культурні, історичні та емоційні підтексти.	Розрізнення емоційного підтексту поетичного твору; розуміння багатозначних слів; інтерпретація символів, метафор та алегорій; здійснення детального кроскультурного аналізу поетичного твору, у якому використано образність.
Конекціонізм	Вивчення закономірностей та зв'язків в поетичному мовленні за допомогою аналізу даних.	Інтерпретація відтінків мови; аналіз закономірностей поетичних стилів; створення оригінальних поетичних творів, які імітують людські стилі; здійснення поетичного перекладу.
Конструктивізм	Аналіз поетичного мовлення через взаємодію між базовими знаннями читача та змістом тексту.	Контекстуальне розуміння поетичного мовлення; створення персоналізованих інтерпретацій твору; розкриття суб'єктивних емоційних оцінок у текстах.

Джерело: розроблено авторами

Оцінювання здатності ШІ розуміти поезію передбачає аналіз як технічних аспектів його знань, таких як ритм, рима та структура, так і вміння

інтерпретувати глибокі сенси, передані через образну мову, символізм та емоційний підтекст (рис. 3).



Рис. 3. Показники розуміння поезії штучним інтелектом
Джерело: розроблено авторами

Одним із ключових показників є структурна точність**,** яка оцінює здатність штучного інтелекту розпізнавати формальні елементи поезії, такі як схеми рим, розміри та організацію строф [8]. Це можна виміряти за допомогою показників точності та запам'ятовування, що дозволяє визначити, наскільки правильно ШІ ідентифікує ці елементи порівняно з поезією, анотованою людиною. Крім того, критично важливою є здатність ШІ виявляти образну мову, таку як метафори, порівняння та символізм [9; 11]. Такі інструменти, як аналіз емоцій, можуть оцінити ефективність ШІ у визначенні емоційного тону вірша, розрізняючи різні емоційні стани, такі як радість, смуток або двозначність. Уміння ідентифікувати й аналізувати ці мовні особливості має вирішальне значення для розуміння естетичного та емоційного впливу вірша.

Ще одним важливим показником є здатність ШІ інтерпретувати тематичні елементи вірша [10]. Тематичний аналіз визначає, наскільки

добре ШІ може ідентифікувати та класифікувати основні теми вірша, такі як кохання, природа чи час. Це можна оцінити за допомогою тематичної кластеризації та виокремлення ключових слів, де розуміння штучним інтелектом головної думки вірша порівнюється з інтерпретацією її людиною. Крім того, здатність ШІ генерувати або передбачати творчі реакції, такі як завершення вірша або пропонування стилістичних змін, може служити розширеним показником розуміння [13]. Проте, варто зазначити, що, попри постійний розвиток інструментів на базі ШІ, оцінювання вірша людиною залишається вирішальним, оскільки гарантує, що інтерпретації ШІ узгоджуються з розумінням поезії людиною [16]. Поєднання шести показників, зазначених вище, дає цілісне уявлення про розуміння штучним інтелектом поетичного мовлення та його здатність взаємодіяти з поезією.

Висновки. У процесі дослідження з'ясовано, що навчання штучного інтелекту розуміння поетичного мовлення ґрунтується на двох аспектах. Перший аспект стосується імплементації принципів, які формують основу для штучного інтелекту щодо розв'язання складних лінгвістичних завдань (якість та кількість даних; застосування релевантних методів обробки природної мови; розуміння значення слова/фрази залежно від контексту). Другий аспект передбачає використання семи базових блоків для обробки, розуміння та створення людської мови. Доведено, що ці блоки передбачають обробку природної мови; машинне навчання; глибоке навчання; семантичний аналіз; синтаксичний аналіз; генерування та моделювання. Принципи роботи штучного інтелекту з мовними одиницями та блоки для обробки, розуміння й створення людської мови утворюють багаторівневу структуру для аналізу мови, що дозволяє машинам розуміти, генерувати та взаємодіяти з людською мовою.

Навчання штучного інтелекту інтерпретувати та розуміти поетичне мовлення охоплює багаторівневий лінгвістичний та когнітивний аналіз. На основі аналізу наукової літератури доведено, що алгоритм розуміння поетичного мовлення з використанням інструментів на базі штучного інтелекту передбачає синтаксичний аналіз, семантичний аналіз та аналіз емоційності поетичного твору. Визначено техніки обробки природної мови, які можна використовувати для аналізу структури віршів, зокрема явища токенізації, позначення частин мови та оцінки схем римування. Інструментами, які виконують синтаксичний аналіз, є spaCy та NLTK. Семантичний аналіз передбачає обробку природної мови на визначення значень слів, фраз, речень і всього тексту. Зазначено, що особлива увага звертається на аналіз метафор і символів поетичного мовлення. На цьому етапі рекомендовано використовувати інструменти, які базуються на

трансформаторних архітектурах, зокрема BERT і GPT, а також Word2Vec та GloVe. Аналіз емоцій у поезії за допомогою штучного інтелекту передбачає визначення та інтерпретацію емоційного тону та почуттів, які передаються словами, фразами та загальною структурою вірша.

Доведено, що існує три когнітивні моделі навчання штучного інтелекту для розуміння поезії зосереджені на різних когнітивних процесах і механізмах, які імітують людське розуміння поетичних текстів. Це модель з використанням символічного підходу до обробки природної мови, конекціоністська модель та конструктивістська модель. Крім того, визначено, що оцінювання розуміння штучним інтелектом поезії передбачає використання конкретних показників, таких як аналіз структурної точності, виявлення й інтерпретація образної мови, визначення емоційного тону вірша, інтерпретація тематичних елементів твору, генерування тексту та порівняння з оцінюванням тексту людиною.

Подальші наукові розвідки варто зосередити на розробленні алгоритмів для розпізнавання емоційного забарвлення поетичних текстів, а також на дослідженні можливостей адаптації алгоритмів обробки природної мови, зокрема ChatGPT, для поетичних текстів із метою покращення їхньої здатності розпізнавати складні мовні конструкції.

Література:

1. Пушик Н. Комп'ютерна лінгвістика та «штучний інтелект». *Молодий вчений.* 2021. № 2(90). С. 151–155. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-2-90-29

2. 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). P. 115–123. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.9

3. Юган Н. Л. Формування національної ідентичності українського суспільства засобами театру. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури та мистецтв.* 2019. № 2. С. 341–345. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177715

4. Мартиненко О. Л. Павлишин О. В. Взаємозв'язок мислення, свідомості та мови в концепціях античних мислителів. *Юридична психологія.* 2019. № 25(2). С. 31–38. DOI: https://doi.org/10.33270/03192502.31

5. Kortmann B. Turns and trends in 21st century linguistics. *English Linguistics* / Ed. by J. B. Metzler. Stuttgart, 2020. P. 241–286. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05678-8_9

6. Демешко І. М., Величко В. А., Олексієнко А. В. Вплив штучного інтелекту на розвиток лінгвістичних досліджень: нові підходи та виклики. *Закарпатські філологічні студії.* 2024. Вип. 33. Т. 1. С. 37–42. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.1.6

7. Красуля А., Турчина М. Використання інструментів штучного інтелекту: порівняльний аналіз систем автоматизованого перекладу. *Львівський філологічний часопис.* 2020. № 8. С. 108–113. DOI: https://doi.org/https://doi.org/10.32447/2663-340X-2020-8.17

8. Porter B., Machery E. AI-generated poetry is indistinguishable from human-written poetry and is rated more favorably. *Scientific Reports.* 2024. № 14. Art. 26133. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-024-76900-1

9. Zhu M., Wang G., Li C., Wang H., Zhang B. Artificial Intelligence Classification Model for Modern Chinese Poetry in Education. *Sustainability*. 2023. № 15(6). Art. 5265. DOI: https://doi.org/10.3390/su15065265

10. Yang L., Wang G., Wang H. Reimagining Literary Analysis: Utilizing Artificial Intelligence to Classify Modernist French Poetry. *Information.* 2024. № 15(2). Art. 70. DOI: https://doi.org/10.3390/info15020070

11. Gafni C., Tsur R. Studying Emotive Effects in Poetry by Quantifying Open-Ended Impressions. *Empirical Studies of the Arts.* 2021. № 39(2). P. 216–242. DOI: https://doi.org/10.1177/0276237420984718

12. Johnson-Laird P. N., Oatley K. How poetry evokes emotions. *Acta psychologica.* 2022. № 224. Art. 103506. DOI: https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103506

13. Malloy T., Gonzalez C. Applying Generative Artificial Intelligence to cognitive models of decision making. *Frontiers in psychology*. 2024. № 15. Art. 1387948. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1387948

14. Das M., Ansari M. S. Integrating TextBlob and VADER for Dynamic Sentiment Analysis: A GUI-Based Approach with Emotion Visualization and Confidence Assessment. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology*. 2024. № 12(III). P. 2917–2923. URL: https://www.ijraset.com/best-journal/integrating-textblob-and-vader-for-dynamic-sentiment-analysis-a-guibased-approach-with-emotion-visualization-and-confidence-assessment (date of access: 24.11.2024).

15. Spring R., Johnson M. The possibility of improving automated calculation of measures of lexical richness for EFL writing: A comparison of the LCA, NLTK and SpaCy tools. *System.* 2022. № 106. Art. 102770. DOI: https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102770

16. Revell G. Madeleine: Poetry and Art of an Artificial Intelligence. *Arts.* 2022. Vol. 11. № 5. Art. 83. DOI: https://doi.org/10.3390/arts11050083

17. De Sisto M., Hernández-Lorenzo L., De la Rosa J., Ros S., González-Blanco E. Understanding poetry using natural language processing tools: a survey. *Digital Scholarship in the Humanities.* 2024. № 39(2). P. 500–521. DOI: https://doi.org/10.1093/llc/fqae001

18. Nedashkivska T., Kushmar L. Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Rewiew.* 2017. Vol. 7. № 1. P. 44–50. URL: http://eprints.zu.edu.ua/29323/1/недашківська%2C%20кушмар%202017%20p..pdf (date of access: 24.11.2024).

19. Коткова Л. І. Ідіолект Володимира Винниченка: лексико-фразеологічні та стилістичні складники: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова. Ніжин, 2017. 247 с. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/40341/Kotkova_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 24.11.2024).

20. Goel A. Looking Back, Looking Ahead: Symbolic versus Connectionist AI. *AI Magazine.* 2022. Vol. 42. № 4. P. 83–85. DOI: https://doi.org/10.1609/aaai.12026

References:

1. Pushyk, N. (2021). Komputerna linhvistyka ta «shtuchnyi intelekt» [Computer linguistics and «artificial intelligence»]. *Molodyi vchenyi – Young scientist,* 2(90), 151–155. DOI: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-2-90-29 [in Ukrainian].

2. Senchylo-Tatlilioglu, N., Krasnozhon, N., Sibruk, A., Lytvynska, S., & Stetsyk, K. (2023). Ukrainian-turkish literature relations between the 16th–20th Centuries. *Amazonia Investiga,*12(62), 115–123. DOI: https://doi.org/10.34069/AI/2023.62.02.9

3. Yugan, N. L. (2019). Formuvannia natsionalnoi identychnosti ukrainskoho suspilstva zasobamy teatru [Formation of national identity of Ukrainian society by means of theatre]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury ta mystetstv – National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 2, 341–345. DOI: https://doi.org/10.32461/2226-3209.2.2019.177715 [in Ukrainian].

4. Martynenko, O. L., & Pavlyshyn, O. V. (2019). Vzaemozviazok myslennia, sviddomosti ta movy v kontseptsiiakh antychnykh myslyteliv [Interrelation between thinking, consciousness, and language]. *Yurydychna psykholohiia – Legal psychology,* 25(2), 31–38. DOI: https://doi.org/10.33270/03192502.31 [in Ukrainian].

5. Kortmann, B. (2020). Turns and trends in 21st century linguistics. In J. B. Metzler (Ed.) *English Linguistics* (pp. 241–286). Stuttgart. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-05678-8_9

6. Demeshko, I. M., Velychko, V. A., & Oleksienko, A. V. (2024). Vplyv shtuchnoho intelektu na rozvytok linhvistychnykh doslidzhen: novi pidkhody ta vyklyky [Impact of artificial intelligence on development of linguistic research: new approaches and challenges]. *Zakarpatski fililohichni studii – Zakarpattia Philological studies,* 33(1), 37–42. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2024.33.1.6 [in Ukrainian].

7. Krasulia, A., & Turchyna, M. (2020). Vykorystannia instrumentiv shtuchnoho intelektu: porivnialnyi analiz system avtomatyzovanoho perekladu [Use of instruments of artificial intelligence: comparative analysis of systems of automated translation]. *Lvivskyi filolohichnyi chasopys – Lviv philological herald,* 8, 108–113. DOI: https://doi.org/https://doi.org/10.32447/2663-340X-2020-8.17 [in Ukrainian].

8. Porter, B., & Machery, E. (2024). AI-generated poetry is indistinguishable from human-written poetry and is rated more favorably. *Scientific Reports,* 14, 26133. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-024-76900-1

9. Zhu, M., Wang, G., Li, C., Wang, H., & Zhang, B. (2023). Artificial Intelligence Classification Model for Modern Chinese Poetry in Education. *Sustainability,* 15(6), 5265. DOI: https://doi.org/10.3390/su15065265

10. Yang, L., Wang, G., & Wang, H. (2024). Reimagining Literary Analysis: Utilizing Artificial Intelligence to Classify Modernist French Poetry. *Information,* 15(2), 70. DOI: https://doi.org/10.3390/info15020070

11. Gafni, C., & Tsur, R. (2021). Studying Emotive Effects in Poetry by Quantifying Open-Ended Impressions. *Empirical Studies of the Arts,* 39(2), 216–242. DOI: https://doi.org/10.1177/0276237420984718

12. Johnson-Laird, P. N., & Oatley, K. (2022). How poetry evokes emotions. *Acta psychologica,* 224, 103506. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103506

13. Malloy, T., & Gonzalez, C. (2024). Applying Generative Artificial Intelligence to cognitive models of decision making. *Frontiers in psychology,* 15, 1387948. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1387948

14. Das, M., & Ansari, M. S. (2024). Integrating TextBlob and VADER for Dynamic Sentiment Analysis: A GUI-Based Approach with Emotion Visualization and Confidence Assessment. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology,* 12(III), 2917–2923. Retrieved from https://www.ijraset.com/best-journal/integrating-textblob-and-vader-for-dynamic-sentiment-analysis-a-guibased-approach-with-emotion-visualization-and-confidence-assessment

15. Spring, R., & Johnson, M. (2022). The possibility of improving automated calculation of measures of lexical richness for EFL writing: A comparison of the LCA, NLTK and SpaCy tools. *System,* 106, 102770. DOI: https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102770

16. Revell, G. (2022). Madeleine: Poetry and Art of an Artificial Intelligence. *Arts*, 11(5), 83. DOI: https://doi.org/10.3390/arts11050083

17. De Sisto, M., Hernández-Lorenzo, L., De la Rosa, J., Ros, S., & González-Blanco, E. (2024). Understanding poetry using natural language processing tools: a survey. *Digital Scholarship in the Humanities*, 39(2), 500–521. DOI: https://doi.org/10.1093/llc/fqae001

18. Nedashkivska, T., & Kushmar, L. (2017). Associative Way from Perception to Understanding: Associative Field vs Lexical-Semantic Field. *Journal of Modern Education Rewiew*, 7(1), 44–50. Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/29323/1/недашківська%2C%20кушмар%202017%20p..pdf

19. Kotkova, L. I. (2017). Idiolekt Volodymyra Vynnychenka: leksyko-frazeolohichni ta stylistychni skladnyky [Idiolect of Volodymyr Vynnychenko: lexical-phraseological and stylistic components]. *Candidate's thesis*. Nizhyn. Retrieved from https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/40341/Kotkova_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

20. Goel, A. (2022). Looking Back, Looking Ahead: Symbolic versus Connectionist AI. *AI Magazine*, 42(4), 83–85. DOI: https://doi.org/10.1609/aaai.12026

УДК 811.161.2’373.23(477.81)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-396-409

Шийка Світлана Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та українознавства, Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне, http://orcid.org/0000-0002-8138-7205

ВІДАПЕЛЯТИВНІ ПРІЗВИЩА НА -ЕНКО В АНТРОПОНІМІЇ РІВНЕНЩИНИ

Анотація. Статтю присвячено дослідженню відапелятивних прізвищ на *-енк-о* в антропонімії Рівненщини. Із доступної джерельної бази відібрано регіональні відапелятивні прізвищеві назви і прізвища з суфіксом *-енк-о*, класифіковано їх за семантикою твірних основ, з’ясовано походження антропонімів, досліджено словотворчі особливості патронімного афікса.

Зауважено, що прізвища на *-енко* постали на основі загальних назв із демінутивно-експресивним значенням, які згодом перейшли до розряду індивідуальних і родових прізвиськ, а після юридичної стабілізації і впорядкування трансформувалися у стандартні спадкові українські прізвища. Словотворчий суфікс *-енк-о* з легкістю доєднувався до вихідної основи незалежно від її функціонального призначення і структури. Твірними основами прізвищ жителів краю слугують апелятиви на позначення зовнішніх та внутрішніх характеристик людини, її професії і роду занять, суспільного і родинного статусу, а також неособові загальні назви навколишньої дійсності, продуктів людської діяльності, абстракцій тощо.

Власні особові назви з суфіксом *-енк-о* – це мовний продукт пізнього історичного часу. Уперше вони засвідчуються в середині минулого тисячоліття, на досліджуваній території ще пізніше – на початку XVIII століття. Із плином часу, за рахунок міграції населення у західному напрямку, їх кількість зростала і зараз сягає близько шести відсотків від загальної численності аналізованих прізвищ обласного центру. Практика регіонального використання і локалізація подібних антропонімів на території держави, наведена в ономастичних дослідженнях, свідчать про їх українську, точніше східноукраїнську, феноменальність.

Актуальні ономастичні розвідки покликані з’ясувати автентичні витоки прізвищевого форманта, його еволюцію на діахронному й горизонтальному рівнях. Перспективи подальших досліджень пов’язуємо із

розвитком основ української історичної антропоніміки, а також із вивченням різних груп особової онімної лексики в загальнодержавному й регіональному аспектах.

Ключові слова: антропонім, апелятив, прізвище, суфікс, твірна основа.

Shyika Svitlana Volodymyrivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Journalism and Ukrainian Studies, National University of Water Management and Environmental Management, Rivne, http://orcid.org/0000-0002-8138-7205

APPELLATIVE SURNAMES IN -ENKO IN THE ANTHROPONYMY OF THE RIVNEN REGION

Abstract. The article is devoted to the study of appellative surnames ending in -enk-o in the anthroponymy of the Rivne region. Regional appellative surnames and surnames with the suffix -enk-o are selected from the available source database, classified according to the semantics of the formative bases, the origin of anthroponyms is clarified, and the word-forming features of the patronymic affix are investigated.

It is noted that surnames in -enk-o arose on the basis of common names with a diminutive-expressive meaning, which later passed into the category of individual and family surnames, and after legal stabilization and regulation were transformed into standard hereditary Ukrainian surnames. The word-forming suffix -enko was easily attached to the original base regardless of its functional purpose and structure. The formative bases of the surnames of the inhabitants of the region are appellations to denote the external and internal characteristics of a person, his profession and occupation, social and family status, as well as impersonal general names of the surrounding reality, products of human activity, abstractions, etc.

Proper personal names with the suffix -enk-o are a linguistic product of late historical time. They are first attested in the middle of the last millennium, in the studied territory even later - at the beginning of the 18th century. Over time, due to the migration of the population in the western direction, their number increased and now reaches about six percent of the total number of analyzed surnames of the regional center. The practice of regional use and localization of such anthroponyms on the territory of the state, given in onomastic studies, confirm the conclusion about their Ukrainian, or rather Eastern Ukrainian, phenomenality.

Current onomastic research is aimed at clarifying the authentic origins of the surname formant, its evolution at the diachronic and horizontal levels. We associate the prospects of further research with the development of the foundations of Ukrainian historical anthroponymics, as well as with the study of various groups of personal onymic vocabulary in national and regional aspects.

Keywords: anthroponym, appellative, surname, suffix, creative basis.

Постановка проблеми. Предметом розгляду історичної і сучасної антропоніміки є прізвища – спадкові найменування, що переходять від покоління до покоління й окрім номінативної та ідентифікаційної функції, з часу свого виникнення, несуть певну прикладну лінгвістичну та історико-пізнавальну інформацію. Розкриттю її покликані системні дослідження виникнення, словотвору та практики використання особових родових назв на національному і регіональному рівнях. Ономастичні студії щодо лексико-семантичного розвитку та структурно-словотвірної характеристики українських прізвищ останні пів століття пожвавилися.

Важливим напрямом комплексних досліджень історичних і теперішніх антропонімів є встановлення їх мотиваційних апелятивних витоків, з'ясування осоливостей словотвору, зокрема за допомогою афіксів. Одним із таких найпродуктивніших українських патронімних формантів є суфікс *-енк-о*. Практика його використання в системі відапелятивних прізвищевих назв і прізвищ історичної Рівненщини – краю з глибокою автентикою і незначною міграцією населення, упродовж суспільно-історичної еволюції і її лінгвістичного забезпечення, видається нам актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження відапелятивних прізвищ із суфіксом *-енк-о* завжди було, в історичній ретроспективі і залишається сьогодні, у фокусі уваги українських та слов'янських вчених. Вони органічно входять як до комплексних антропонімічних дисертаційних досліджень кінця XX – початку XXI століть, так і ґрунтовних окремих статей за авторством, зокрема, Ю. Блажчук, Г. Бучко, Л. Кравченко, В. Познанської, В. Сімовича, О. Ющишиної та ін. Викликані такі розвідки бажанням з'ясувати автентичні витоки патронімного форманта, його словотворчу антропонімну активність впродовж історичного розвитку. Значну частину регіональної джерельної бази складають оніми, вилучені з праць Я. Пури.

Мета статті – дослідити відапелятивні прізвища на *-енк-о* в антропонімії Рівненщини. Мета реалізується шляхом виконання таких завдань: вилучити із доступної джерельної бази відапелятивні прізвищеві назви і прізвища історичної Рівненщини з суфіксом *-енк-о*, класифікувати

їх за семантикою твірних основ, з'ясувати походження антропонімів, дослідити словотворчі особливості патронімного афікса.

Виклад основного матеріалу. Первісно іменникові форми з суфіксом *-енк-о* < *-еньк-о* постали як загальні назви з демінутивно-експресивним значенням (*вітренько*, *дубенько*, *місяченько*). Згодом такі апелятивні позначення набирають виразного патронімічного значення за заняттям, іменем або взагалі за певною характеристичною ознакою батьків: *бондаренко* – малий бондар, син бондаря, *дяченко* – син дяка, *кривенко* – син кривого, *удовенко* – син вдови та ін. Починаючи з середини другого тисячоліття творення нових загальних назв осіб із суфіксом *-енк-о* практично припиняється (вони відсутні в українських грамотах XIV – першої половини XV ст.), а деякі з існуючих, в подальшому, функціонують переважно в уснорозмовних стилях української мови [1, с. 116–117]. Патронімічні ж утворення поступово онімізуються, переходячи до розряду прізвиськ, потім, індивідуальних і родових прізвищ: *Войтенко*, *Іваненко*, *Мельниченко*, *Хутенко*, *Шкоденко* та ін. Первісне значення здрібнілості і пестливості наростка *-енко* при цьому затиралося, його походження забувалося, а новим функціональним призначенням стало творення нових і нових прізвищ, пов'язаних з носієм роду, з батьком, вже чоловічого роду [2, с. 22]. Із другої половини XIX століття завершуються процеси формалізації семантики антронімічних форм на *-енк-о*, стабілізації і впорядкування їх за юридичною ознакою, трансформування у стандартні спадкові українські прізвища.

Особові назви з суфіксом *-енк-о* (*-єнк-о*) спорадично фіксуються на західноукраїнських землях, починаючи з середини XV ст.: *Syenenko Jacob* (1447), *Andreas Paschenko* (1461), *Andreas Bozenko* (1470) [3, с. 122], *Сенька Полозенка* (1480) [1, с. 117]. Із XVII ст. антропонімні утворення на *-енко* активно використовуються і поширюються на всіх українських землях в східному напрямку. У реєстрі Київського полку 1649 р 1012 молодих козаків мали прізвища із цим суфіксом, що складало близько 60 % усього особового складу (варто відзначити також паралельне використання прізвищ-прізвиськ без *-енко* для старших козаків: *Коваль – Коваленко*, *Литвин – Литвиненко* та ін.) [4, с. 22–23]. Після юридичної кодифікації, прізвища на *-енко* стали домінуючим загальноукраїнським, точніше, східноукраїнським феноменом. Сьогодні вони практично не використовуються на заході України, тоді як на території Центральної Хмельниччини таких прізвищ 6,6 % [5, с. 150], Уманщини – 12,25 % [6, с. 99], Лубенщини – 18,55 % [7, с. 112], Південно-Східної України – 36,2 % [8, с. 193] від усієї кількості записаних у регіоні сучасних прізвищ.

На історичній території Рівненщини засвідчено у 1708 році поодиноке використання прізвищевої назви *Пащенко*: «мѣщанина Грицька Пащенка»

[9, с. 540–541], «з міщанином Межиріч Грицьком Пащенком» [10, с. 17], у 1836 році – *Ярошенко*: «священника Григорія Ярошенко» [9, с. 774]. Системна ж активність афікса у творені прізвищ припадає на кінець XIX – початок XX ст. У цей час побутують прізвища: *Савоньюченко* (1868) «Кирилъ Савоньюченко» [9, с. 489], *Власенко* (1891) «Аполлонъ Аполлоновичъ Власенко» [11, с. 130], *Волощенко* (1891) «Леонидъ Николаевичъ Волощенко» [11, с. 147], *Гайденко* (1913) «Гайденко Никл. Никанор.» [12, с. 842], *Червоненко* (1913) «Червоненко Ив. Сем.» [12, с. 855], *Юрченко* (1913) «Юрченко Тихонъ Андр.» [12, с. 744] та ін. Упродовж останніх двох століть градієнт регіонального використання прізвищ із суфіксом *-енк-о* зріс до 2,7 % (570 одиниць із понад 21,5 тис. засвідчених). Серед сучасних прізвищ обласного центру (за даними телефонного довідника станом на 2024 рік [13]) таких особових назв близько 6,5 % (792 із понад 12 тис.) від загальної кількості записаних для актуального дослідження. (Зауважимо, що узагальнений середній показник в області складає 4 %). Наведені фактологічні дані підтверджують загальнонаціональну тенденцію історичного розвитку і географічної локалізації аналізованого спектру антропонімних найменувань.

Відапелятивні прізвища в спектрі регіонального дослідження нараховують близько пів тисячі антропонімних одиниць, що понад третину від загальної кількості особових назв з суфіксом *-енк-о*. Походять вони від індивідуальних або спадкових сімейно-родових назв осіб (імен, прізвиськ, прізвищевих назв), які, в свою чергу, виникли внаслідок антропонімізації апелятивів, що характеризують за певною релевантною ознакою первинного носія. У твірних основах прізвищ кількісно домінують особові апелятиви на позначення зовнішніх та внутрішніх характеристик людини, її професії і роду занять, суспільно-соціального і родинного статусу, а також неособові загальні назви навколишньої дійсності, предметів домашнього вжитку, абстракцій тощо.

Проблематика загального і конкретного спостерігається в номінуванні осіб за їх зовнішніми особливостями. Лексичною основою низки прізвищ виступають назви частин тіла людини, виокремлені для номінації за розміром, формою, кольором тощо. При цьому, як наголошує В. Познанська, «ознака не кваліфікується, а відповідне значення підказується метонімічним прийомом» [8, с. 197]. Підтвердженням є місцеві особові назви: *Бороденко* [14, с. 341; 13] < *борода* (можливо, людина з великою бородою), *Бровченко* [13] < *брова* (можливо, людина з густими бровами), *Головенко*, *Головченко* [13] < *голова* (можливо, людина з великою головою), *Губенко* [13] < *губа* (можливо, великі губи), *Зубенко* [13] < *зуб* (можливо, людина з великими зубами), *Пупе́нко* [15, с. 53] < *пуп* (можливо,

людина з великим животом) тощо. В інших випадках зовнішня ознака передається прямо і прозоро, наприклад, фізична вада: *Безнощенко* [10, с. 111], *Безно́щенко* [16, с. 11], *Безпаленко* [17, с. 149], *Безушко* [17, с. 149; 18, с. 161; 14, с. 225; 13], *Безу́шко* [19, с. 9], *Горбатенко* [10, с. 100], *Каліченко* [13], *Косенко* [13], *Кривенко* [17, с. 203], *Криве́нко* [15, с. 43], *Кривченко* [13], *Сліпенко* [17, с. 250], *Тараненко* [17, с. 257; 20, с. 66; 13] < *таран* ‘шрам від віспи’ [21, с. 1431], *Храменко* [18, с. 260], *Хромченко* [18, с. 260], *Щербатенко* [17, с. 278], фізіологічна особливість: *Глущенко* [13] < *глушко* ‘глуха людина’ [22, с. 444], *Дебленко* [18, с. 184], *Довженко* [23, с. 313], *Довже́нко* [16, с. 37], *Заїченко* [13], *Куценко* [17, с. 206; 24, с. 565; 13], *Куце́нко* [19, с. 87], *Худенко* [13], *Худешенко* [13], *Шульженко* [13] < *шульга* ‘лівша (про людину)’ [21, с. 1635], колір та особливості шкіри, волосяного покриву: *Беленко* [17, с. 150], *Белешко* [17, с. 150; 14, с. 231], *Біленко* [17, с. 152; 13], *Біле́нко* [19, с. 12], *Гніденко* [13], *Кудленко* [13], *Кучеря́венко* [16, с. 64], *Лисенко* [17, с. 209; 25, с. 172; 13], *Ли́сенко* [16, с. 67; 19, с. 92], *Риженко* [13], *Руденко* (1891) «Павелъ Григорьевичъ Руденко» [11, с. 136], *Руденко* [18, с. 240; 13], *Руде́нко* [15, с. 54; 16, с. 103; 19, с. 139], *Рудченко* [17, с. 242; 18, с. 241], *Сивенко* [13], *Сіроченко* [18, с. 245], *Червоненко* (1913) «Червоненко Ив. Сем.» [12, с. 855], *Черненко* [17, с. 270; 13], *Черне́нко* [16, с. 139; 19, с. 175], *Чернишенко* [20, с. 316], *Чернише́нко* [19, с. 175], помітні зовнішні особливості людини: вік, рухливість, хода: *Молодченко* [17, с. 219], *Моторенко* [17, с. 220], *Моцненко* (1913) «Моцненко Никт.» [12, с. 740] < *моцний* ‘міцний’ [22, с. 1345], *Полосенко* [17, с. 234], *Полосе́нко* [19, с. 129] < *полос* «дуже повільний, млявий» [17, с. 234], можливо співвідносне з *полоз* < **pelzti* ‘повзти’ [26, с. 498], *Старченко* [13], *Чепенко* [13] < *чепкий* ‘ловкий’ [22, с. 2846].

Внутрішні характеристичні ознаки особистості, як-от: риси характеру, поведінки, особливості психіки і моралі, в незначній мірі відбиті у прізвищах досліджуваної території. З-поміж таких лексичних одиниць виділимо: *Бриненко* [18, с. 167], *Гуденко* [18, с. 181], *Гуде́нко* [19, с. 39], *Зленко* [13], *Крикуненко* [13], *Кусенко* [17, с. 206], *Миленко* [13], *Мудренко* [25, с. 502; 13], *Мудре́нко* [16, с. 80], *Розуменко* [13], *Сурвученко* [18, с. 250] < рос. *сурва* «сорванец» [18, с. 250], *Хаменко* [17, с. 213], *Хропенко* [18, с. 260].

Упродовж тривалого суспільно-історичного розвитку населення рівненського краю відзначалося особливою працелюбністю, підприємливою винахідністю, націленою діяльністю по забезпеченню гідного добробуту. Лінгвістичне супроводження цього еволюційного процесу здійснювалося за допомогою апелятивів на позначення різних професій, ремесл, видів занять, посад тощо. Часто ці загальні назви онімізувалися і переходили до розряду індивідуальних прізвиськ, набуваючи згодом спадкових ознак,

переходили від батька до сина і т. д. Відбитки цих назв професій або занять спостерігаються у широкому спектрі нинішніх особових назв, хоч деякі з них протягом історичного шляху архаїзувалися і вийшли з ужитку. Лексико-семантичну групу сучасних регіональних прізвищ на *-енко*, які утворені від назви професії, заняття або посади першоносія, наповнюють лінгвістично прозорі антропонімні одиниці: *Арендаренко* [18, с. 157] < *орендаренко* ‘син орендаря’ [21, с. 854], *Бондаренко* [10, с. 112; 17, с. 154; 18, с. 165; 14, с. 311; 13], *Бондаре́нко* [16, с. 14; 19, с. 15], *Гончаренко* [17, с. 171; 13], *Гончаре́нко* [16, с. 27; 19, с. 35], *Дяченко* [17, с. 184; 18, с. 189; 23, с. 411; 13], *Дяче́нко* [15, с. 38; 16, с. 39], *Коваленко* [17, с. 196; 24, с. 245; 13], *Ковале́нко* [15, с. 41; 16, с. 52; 19, с. 71], *Кравченко* (1913) «Кравченко И.» [12, с. 745], *Кравченко* [17, с. 202; 24, с. 446; 13], *Кра́вченко* [15, с. 43; 16, с. 59; 19, с. 80], *Крамаренко* [17, с. 202; 24, с. 469; 13], *Крамаре́нко* [15, с. 43; 19, с. 81], *Кухаренко* (1913) «Кухаренко Алдръ Ив.» [12, с. 843], *Кучеренко* [17, с. 206; 24, с. 568; 13], *Кучере́нко* [19, с. 87], *Лимаренко* [17, с. 209], *Лимаре́нко* [19, с. 92], *Лісниченко* [13], *Мельниченко* [17, с. 217; 13], *Мельниче́нко* [15, с. 47; 16, с. 76; 19, с. 104], *Мірошниченко* [25, с. 455; 13], *Мірошниче́нко* [16, с. 78; 19, с. 107], *Овчаренко* [17, с. 225], *Овчаре́нко* [15, с. 49; 16, с. 85; 19, с. 117], *Паламаренко* [17, с. 228], *Пастушенко* [13], *Писаренко* [13], *Пономаренко* [50, с. 576; 654], *Пономаре́нко* [16, с. 95; 19, с. 130], *Свинаренко* [18, с. 243], *Стороженко* (1891) «Степанъ Петровичъ Стороженко» [11, с. 131], *Тесленко* [13], *Ткаченко* [17, с. 259; 18, с. 252; 20, с. 118; 15, с. 58; 13], *Ткаче́нко* [16, с. 123; 19, с. 159], *Токаренко* [13], *Чередниченко* [20, с. 311], *Чередниче́нко* [15, с. 61], *Чумаченко* [18, с. 266], *Чумаче́нко* [19, с. 177], *Шевченко* [17, с. 274; 18, с. 269; 20, с. 370; 13], *Шевче́нко* [15, с. 62; 16, с. 143; 19, с. 180], *Шинкаренко* [18, с. 270; 13] та ін.

Апелятивні твірні основи на позначення різних аспектів суспільної активності людей, їх адміністративного, державного та територіального статусу прозоро проглядаються в місцевих патронімічних назвах: *Аргатенко* [18, с. 157] < *аргат* ‘найманий робітник; бездомний бродяга’ [22, с. 52], *Атаманенко* [18, с. 157; 13], *Войтенко* [14, с. 527; 13], *Гетьмане́нко* [15, с. 34], *Козаченко* [24, с. 302; 13], *Козаче́нко* [19, с. 72], *Короленко* (1866) «В. Г. Короленко» [10, с. 77], *Сотниченко* [27, с. 401], *Чумаченко* [18, с. 266], *Чумаче́нко* [19, с. 177], *Ханенко* [17, с. 213], *Шляхтенко* [20, с. 419]. На соціальний стан людей вказують, засвідчені в джерельній базі, особові назви: *Бидненко* (1891) «Филиппъ Филипповичъ Бидненко» [11, с. 167], *Біденко* [13], *Босенко* [14, с. 350; 654], *Голоденко* [13], *Притуленко* [17, с. 236], *Сиротенко* [27, с. 318].

Частина сучасних прізвищ утворена від назв першоносіїв за ознаками різних форм спорідненності та родинних стосунків: *Бабенко* [18, с. 158; 14, с. 164; 13], *Бабе́нко* [19, с. 5], *Бабиче́нко* [15, с. 31], *Бабченко* [13], *Батенко* [13], *Братенко* [13], *Вдовенко* [13], *Вдовиченко* [17, с. 161; 14, с. 457; 13], *Вдовиче́нко* [15, с. 33; 16, с. 19], *Вдовіченко* [13], *Діденко* [17, с. 180; 18, с. 186; 13], *Діде́нко* [15, с. 37; 16, с. 35; 19, с. 44], *Дяденко* [13], *Маменко* [13],

Варто зауважити, що серед вилучених із доступної джерельної бази сучасних прізвищ Рівненської області, практично відсутні відтопонімні утворення з суфіксом *-енк-о*, серед винятків хіба що *Волошенко* [10, с. 211], можливо походження якого від назви н. п. *Волоша* у Сарненському районі. Це, зайвий раз вказує на патронімічність афікса, а антропоніми, від назв осіб за національною, етнічною чи територіальною ознаками утворюються за зразком: *Бойченко* < син *Бойка* < *бойко* < *бойки* ‘західноукраїнська етнічна група’ [21, с. 91], *Литвиненко* < син Литвина < *литвин* ‘литовець’ [22, с. 1224] та ін. В якості прикладу, наведемо й інші регіональні прізвища: *Бойченко* [17, с. 153; 13], *Бо́йченко* [16, с. 14; 19, с. 14], *Запоро́жченко* [19, с. 56; 13], *Запоро́щенко* [15, с. 39], *Литвиненко* [25, с. 178; 13], *Литвине́нко* [19, с. 93], *Литовченко* [13], *Ляховенко* [17, с. 212], *Ляшенко* [25, с. 242; 13], *Ляше́нко* [16, с. 70; 19, с. 98] < *лях* ‘поляк’ [22, с. 12 66], *Мазуренко* [13] < *мазур* ‘поляк із Мазурії’ [22, с. 1271], *Молдаваненко* [25, с. 475], *Москаленко* [17, с. 220; 25, с. 493; 13], *Москале́нко* [15, с. 48; 16, с. 79; 19, с. 110] < *москаль* ‘росіянин’ [21, с. 691], *Татаренко* [13], *Татарченко* [13], *Туренко* [18, с. 254; 13], *Туре́нко* [19, с. 162], *Турченко* [20, с. 168; 13], *Циганенко* [17, с. 268; 13], *Цигане́нко* [15, с. 61].

Кожна з існуючих класифікацій сучасних прізвищ, в тому числі і запропонована за семантикою твірних основ, характеризується певною непослідовністю і суперечливістю, а тому не може об’єктивно моделювати навколишню реальність, адже, як зазначав П. Чучка, «більшість прізвищ утворено не від агентивних, національних, соціальних, атрибутивних, ідеологічних та інших своїх або запозичених апелятивів, а від звичайних уже прізвиськ, у тому числі й від спадкових, які на час виникнення були вже асемантичними словами на зразок сучасних прізвищ» [28, с. 289]. З огляду на співвідносність давніх імен й апелятивів у групі відіменних особових назв ми не акцентуємо увагу на прізвищах, похідних від давньослов’янських автохтонних особових імен, натомість відносимо їх до відапелятивних прізвищ, що постають від прізвиськ різних діахронічних періодів і, ймовірно, відбивають неособову апелятивну семантику позначень навколишньої дійсності, продуктів людської діяльності, різних абстракцій. Спектр вихідних лексем дуже широкий, а їх кількість значна. Серед прикладів прізвищ, утворених від позначенн рослинного світу,

виділимо такі: *Бурячeнко* [17, с. 158; 13], *Волощeнко* [18, с. 173] < *волошка*, *Гарбузeнко* [17, с. 167], *Грибeнко* [13], *Грушeнко* [13], *Дубeнко* [23, с. 390], *Дубéнко* [16, с. 38], *Калиниченко* [13], *Ольховeнко* [13] < рос. *ольха*, укр. *вільха*, *Осиченко* [17, с. 227], *Оси́ченко* [15, с. 50], *Хмеленко* [13].

Широко представлені у місцевій лексиці власні особові назви, похідні від позначень об'єктів фауни. Мотивами первісного іменування осіб, на нашу думку, могли бути характеристичні особливості і думки людей про різних тварин, які панували на той час в ментальній свідомості і мовній традиції. У списку сучасних прізвищ, пов'язаних із живністю краю: *Бараненко* [13], *Бугаєнко* [17, с. 157], *Бугаєнко* [16, с. 16], *Вовченко* [13], *Во́лченко* [19, с. 27], *Вороненко* [13], *Голубенко* [13], *Горобченко* [13], *Зайченко* [23, с. 478; 13], *За́йченко* [19, с. 55], *Кара́сенко* [19, с. 64], *Козленко* [13], *Комаренко* [13], *Котенко* [17, с. 201; 24, с. 421; 13], *Котéнко* [16, с. 58; 19, с. 79], *Лягущенко* [17, с. 212], *Лященко* [17, с. 212; 13], *Ляще́нко* [16, с. 71], *Медведенко* [13], *Мишенко* [17, с. 218], *Пугаченко* [13], *Соколенко* [13], *Соро́ченко* [19, с. 151], *Цапенко* [18, с. 261; 13], *Чайченко* [13], *Шершенко* [18, с. 269] та ін.

Природоперетворююча діяльність людини відбита в місцевих особових назвах, похідних від різних предметів і засобів: *Бочкаренко* [18, с. 167], *Бокаленко* [13], *Дудченко* [17, с. 183], *Дудче́нко* [16, с. 38], *Коробченко* [13], *Лопатченко* (1913) «Лопатченко Филиппъ Харит.» [12, с. 851], *Ситенко* [13], *Ященко* [18, с. 277; 20, с. 542; 13], *Я́щенко* [19, с. 190], продуктів харчування: *Корженко* (1913) «Корженко Никонъ Сафон.» [12, с. 733], *Крупенко* [24, с. 503; 13], *Олійниченко* [13], *Олійніченко* [13], *Са́йченко* [16, с. 105], *Саленко* [27, с. 220; 13], *Сільченко* [17, с. 248] тощо. Апелятивна лексика інших лексико-семантичних груп, зокрема позначення певних абстракцій, явищ природи, математичних понять, меншою мірою відбита в сучасних прізвищах досліджуваної території. Серед таких прізвищ: *Довженко* [23, с. 313], *Довже́нко* [16, с. 37], *Кубенко* [24, с. 510], *Кубченко* [17, с. 204], *П'ятаченко* [18, с. 238], *П'ятенко* [18, с. 238], *П'яте́нко* [16, с. 99], *Семеренко* [17, с. 247; 27, с. 276; 13], *Сердюченко* [18, с. 244], *Середенко* [13], *Райченко* [17, с. 238].

Інший, факультативний до попереднього, спосіб класифікації сучасних відапелятивних прізвищ з суфіксом *-енко* у лексичні групи – за відношенням твірної основи або її дериватів до певної частини мови. Домінують тут особові назви іменникового походження: *Бака́ленко* [19, с. 6], *Бока́ленко* [16, с. 14], *Бороденко* [14, с. 341; 13], *Брусенко* [17, с. 156], *Бутенко* [17, с. 158; 18, с. 169; 14, с. 412], *Глибенко* [18, с. 177], *Горбенко* [13], *Горбе́нко* [19, с. 35], *Дуленко* [17, с. 183], *Зобенко* [17, с. 188; 13], *Квашенко* [24, с. 182; 13], *Пащенко* [17, с. 230; 18, с. 232], *Па́щенко*

[16, с. 91; 19, с. 124], *Почтаренко* [18, с. 236; 13], *Путенко* [50, с. 646], *Са́йченко* [16, с. 105], *Фільварченко* [17, с. 264] тв ін. Апелятивні основи прикметникового походження, втративши своє первинне значення, лише за якоюсь формальною ознакою, як зазначає Г. Бучко, тепер нам невідомою і часто незрозумілою [29, с. 14], мотивують появу таких антропонімів: *Біленко* [17, с. 152; 13], *Буре́нко* [16, с. 17; 13], *Голенко* [23, с. 143; 13], *Горбатенко* [10, с. 100], *Грішненко* [23, с. 227], *Жовтенко* [13], *Зеленко* [17, с. 188; 23, с. 503], *Кривенко* [17, с. 203], *Криве́нко* [15, с. 43], *Лука́венко* [16, с. 69], *Сіренко* [13], *Сліпенко* [17, с. 250], *Солоненко* [17, с. 252; 27, с. 388; 13], *Солоне́нко* [16, с. 115], *Швиденко* [18, с. 268] та ін. Твірні основи дієслівного походження також прозоро відбиті в сучасних прізвищах краю: *Бриненко* [18, с. 167], *Гуденко* [18, с. 181], *Гуде́нко* [19, с. 39], *Гупаленко* [13], *Дробенко* [17, с. 182; 23, с. 384], *Крушенко* [24, с. 508], *Кусенко* [17, с. 206], *Лисненко* [17, с. 209; 13], *Мащенко* [17, с. 216; 13], *Міщенко* [25, с. 464; 13], *Мі́щенко* [19, с. 108], *Найденко* [17, с. 222; 13], *Найде́нко* [19, с. 113], *Неходенко* [17, с. 223], *Нихо́денко* [19, с. 116], *Облапенко* [10, с. 470], *Паленко* [50, с. 411], *Плясенко* [17, с. 233], *Протуренко* [53, с. 315], *Рева́нко* [19, с. 136; 13], *Рубенко* [18, с. 240], *Сіде́нко* [15, с. 56; 13], *Хотенко* [17, с. 267; 13], *Хо́дченко* [16, с. 132], *Хропенко* [18, с. 260] та ін. Декілька прізвищ утворені внаслідок доєднання суфікса *-енко* до числівникових дериватів: *П'ятаченко* [18, с. 238], *П'ятенко* [18, с. 238], *П'яте́нко* [16, с. 99], *Сімаченко* [56], *Сотниченко* [27, с. 401].

З-поміж палітри сучасних регіональних прізвищ на *-енко* засвідчено використання складних особових назв, які виникли внаслідок онімізації словосполучень із підрядним зв'язком, утворених поєднанням, за допомогою інтерфікса *-о-* та ін., двох різних граматичних основ: іменника й іменника: *Доброніченко* [23, с. 359], прикметника й іменника: *Криворученко* [211, с. 54], *Пустовойтенко* [17, с. 238], *Сирооченко* [13], *Чорноп'я́тенко* [16, с. 141], іменника і дієслова: *Коноваленко* (1913) «Коноваленко Кирил. Малах.» [12, с. 742], *Коноваленко* [13], *Пивоваренко* [13], *Сукноваленко* [27, с. 476], числівника й іменника: *Стоноженко* [13], числівника і дієслова: *Семикопенко* [13]. Морфологічний спосіб творення їх не викликає сумнівів з огляду на асемантичність особових назв по відношенню до теперішніх носіїв. Разом із тим, стосовно перших осіб, номінованих цим іменем, варто мати на увазі сутнісно мотиване композитне поєднання двох твірних лексем, яке внаслідок синергетичного посилюючого ефекту розширює звичну семантику складників, тобто вести мову про лексико-семантичний спосіб їх творення.

Розгляд переліку прізвищ із суфіксом *-енк-о* був би неповним, якщо не згадати особових назв, похідних від діалектних, вузьколокальних

апелятивних позначень. Серед них: *Бубенко* [13] < діал. *буба*, *бубка* за ознакою «щось невелике», пор. *буба* ‘зерно гороху’, ‘ягода’, ‘бублик’ [22, с. 183], *Галенко* [18, с. 175; 13] < *га́ло* ‘низька болотиста місцевість, де косять сіно’, ‘лісова поляна’, *галó* ‘безліса територія’, ‘болото’, ‘місцевість, яку навесні заливає вода’ [30, с. 28], *Гúбченко* [19, с. 32] < *гибіти* ‘хиріти, хворіти, страдати від нестачі чогось’ [22, с. 429], *Гузенко* [17, с. 175], *Гузéнко* [19, с. 39] < *гуз* = *гудз*, *гудг* ‘гуля’ [21, с. 270], пор. *гуза* ‘нерозтопний чоловік’ [17, с. 175], *Дрешенко* [23, с. 384] < діал. *дреш* = *дереш* < *дерти*, *Кишéнко* [19, с. 68] < діал. *киша* < *кишка*, *Кононенко* [17, с. 199] < *Кон(нон)* ‘отрута’ [17, с. 199], *Кульбенко* [10, с. 201] < діал. *кульба* < *кульбастий* ‘горбатий’ [22, с. 1168], *Оличенко* [13] < діал. *оличка* ‘*вуличка*’, ймовірно від д. рус. *оуличка* – демінутив від *оулица*.

Висновки. Підсумовуючи зауважимо, шо сучасні відапелятивні українські прізвища на *-енко* постали на основі загальних назв із демінутивно-експресивним значенням, які згодом патронімізувалися за певною характеристичною ознакою батьків, перейшли до розряду індивідуальних і родових прізвиськ, а після юридичної стабілізації і впорядкування трансформувалися у стандартні спадкові українські прізвища. Внаслідок лінгвістичного розвитку первісна семантика вихідних основ була втрачена, а утворені оніми набули асемантичного характеру, що виконують формальні номінативну, ідентифікаційну і диференційну функції.

Упродовж суспільно-історичної і лінгвістичної еволюції наросток *-енко* з легкістю доєднувався до вихідної основи незалежно від її функціонального призначення і структури. Характерними для досліджувальної території прізвища жителів, утворені від апелятивів на позначення зовнішніх та внутрішніх характеристик людини, її професії і роду занять, суспільно-соціального і родинного статусу, а також неособових загальних назв навколишної дійсності, продуктів людської діяльності, абстракцій тощо.

Власні особові назви з суфіксом *-енк-о* – це мовний продукт пізнього історичного часу. Уперше вони засвідчуються в середині минулого тисячоліття, на досліджуваній території ще пізніше – на початку XVIII століття. Із плином часу за рахунок міграції населення у західному напрямку їх кількість зростала і зараз сягає близько шести відсотків від загальної численності аналізованих прізвищ обласного центру. Практика регіонального використання і локалізація подібних антропонімів на території держави, наведена в ономастичних дослідженнях, свідчить про їх українську, точніше східноукраїнську, феноменальність.

Актуальні ономастичні розвідки покликані з’ясувати автентичні витоки прізвищевого форманта, його еволюцію на діахронному й горизон-

тальному рівнях. Перспективну значимість проведеного дослідження пов'язуємо із подальшим розвитком й інституціоналізацією української історичної антропоніміки, а також із вивченням різних груп особової онімної лексики в загальнодержавному й регіональному аспектах.

Література:

1. Бевзенко С.П. Історична морфологія української мови. Ужгород, 1960. 415 с.
2. Сімович В. Українські ймення чоловічого роду на -о в історичному розвитку й освітленні. Прага, 1929. 70 с.
3. Худаш М.Л. З історії української антропонімії. Київ : Наукова думка, 1977. 236 с.
4. Бевзенко С.П. Із спостережень над старокиївською антропонімією. *Давньоруська ономастична спадщина в східнослов'янських мовах* / відп. ред. В. В. Німчук. Київ : Наукова думка, 1986. С. 20–25.
5. Ющишина О.М. Прізвищеві назви і прізвища Центральної Хмельниччини XVII–XXI ст. : дис. … канд. філол. наук. : 10.02.01 – українська мова. Вінниця, 2019. 294 с.
6. Блажчук Ю. Уманські прізвищеві назви XVII ст. з формантом -енк(о). *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2007. Вип. 354–355. Слов'янська філологія. С. 99–102.
7. Кравченко Л.О. Антропонімія Лубенщини : дис. … канд. філол. наук. : 10.02.01 – українська мова. Київ, 2002. 347 с.
8. Познанська В.Д. Семантична та словотвірна структура прізвищ на -енк-о (на матеріалі антропонімії Донеччини). *Вісник Донецького національного університету*. Серія Б : Гуманітарні науки. 2015. № 1–2. С. 193–199.
9. Историко-статистическое описание церквей и приходов Волынской епархии / составил Н.И. Теодорович. Почаев, 1889. Т. 2. С. 435–1120.
10. Історія міст і сіл Української РСР. Ровенська область / редколегія; М'яловицький А.В. (голова редколегії). Київ : Головна редакція УРЕ, 1973. 682 с.
11. Адрес-календарь Волынской губернии на 1892 год / под ред. И.Ф. Мацкевича. Житомир : Типография Губернского правления, 1891. 205 с.
12. Весь Юго-Западный край : справочная и адресная книга по Киевской, Волынской, Подольской губерниям / М.В. Довнар-Запольский. Київ, 1913. 1158 с.
13. Сайт проєкту SPRAVKA109.NET © 2024 «Телефонний довідник України. За алфавітом. Рівне». URL: *https://spravka109.net/ua/ukraine* > *Рівне* (дата звернення 24.12. 2024).
14. Реабілітовані історією. Рівненська область / редкол. тому: М.П. Кривко (співгол.), О.В. Губанов (співгол.), А.А. Жив'юк (відп. секр.) та ін. Рівне : ПП ДМ, 2013. Кн. 3. 620 с.
15. Пура Я.О. Сучасні прізвища Ровенщини. Ровно, 1984. Ч. I. 65 с.
16. Пура Я.О. Сучасні прізвища Ровенщини. Ровно, 1989. Ч. IV. 164 с.
17. Пура Я.О. Край наш у назвах. Рівне, 1997. Ч. 3. 287 с.
18. Пура Я.О. Край наш у назвах. Рівне : Перспектива, 2002. Ч. 4. 280 с.
19. Пура Я.О. Сучасні прізвища Рівненщини. Рівне, 1990. Ч. V. 201 с.
20. Реабілітовані історією. Рівненська область / редкол. тому: О Ю. Данильчук (співгол.), В.С. Коваль (співгол.), А.А. Жив'юк (відп. секр.) та ін. Рівне : ТзОВ «Овід», 2019. Кн. 9. 564 с.
21 Великий тлумачний словник української мови /уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

22 Словарь української мови : зібр. ред. журн. «Кіевская старина» : т. I–IV / упоряд., з дод. власн. матеріалу Борис Грінченко ; опрац. тексту Олександр Оксимець. Переопрац. вид. 1907–1909 рр. Київ, 2010. 2971 с.

23. Реабілітовані історією. Рівненська область / редкол. тому: С.І. Павлюк (співгол.), О.І. Савчук (співгол.), А.А. Жив'юк (відп. секр.) та ін. Рівне : ПП ДМ, 2014. Кн. 4. 572 с.

24. Реабілітовані історією. Рівненська область / редкол. тому: С.І. Павлюк (співгол.), О.І. Савчук (співгол.), А.А. Жив'юк (відп. секр.) та ін. Рівне : ПП ДМ, 2014. Кн. 5. 604 с.

25. Реабілітовані історією. Рівненська область / редкол. тому: М.М. Драганчук (співгол.), О.В. Муляренко (співгол.), А.А. Жив'юк (відп. секр.) та ін. Рівне : Дятлик, 2016. Кн. 6. 628 с.

26. Етимологічний словник української мови : в 7 т. / О.С. Мельничук (голов. ред.). Київ : Наукова думка, 2003. Т. 4. 657 с.

27. Реабілітовані історією. Рівненська область / редкол. тому: О.Ю. Данильчук (співгол.), О.В. Муляренко (співгол.), А.А. Жив'юк (відп. секр.) та ін. Рівне : Дятлик, 2018. Кн. 8. 512 с.

28. Чучка П.П. Антропонімія Закарпаття. Ужгород, 2008. 672 с.

29. Бучко Г.Є. Роль апелятивно-антропонімних особових назв у творенні прізвищ Бойківщини. *Студії з ономастики та етимології*. Київ, 2004. С. 11–15

30. Шийка С.В. Словник народних географічних термінів Ровешщини. Тернопіль: Астон, 2016. 118 с.

References:

1. Bevzenko, S.P. (1960). Istorychna morfolohiia ukrainskoi movy [Historical Morphology of the Ukrainian Language]. Uzhhorod [in Ukrainian].

2. Simovych, V. (1929). Ukrainski ymennyky cholovichoho rodu na -o v istorychnomu rozvytku y osvitlenni [Ukrainian masculine nouns ending in -o in historical development and enlightenment]. Prague [in Ukrainian].

3. Khudash, M.L. (1977). Z istorii ukrainskoi antroponimii [From the history of Ukrainian anthroponymy]. Kyiv: Naukova Dumka [in Ukrainian].

4. Bevzenko, S. P. (1986). Iz sposterezhen nad starokyivskoiu antroponimiieiu [From observations on the ancient Kyivan anthroponymy]. *Davnoruska onomastychna spadshchyna v skhidnoslovianskykh movakh – Old Russian onomastic heritage in East Slavic languages*. V.V. Nimchuk (Ed.), (pp. 20-25). Kyiv: Naukova Dumka [in Ukrainian].

5. Yushchyshyna, O.M. (2019). Prizvyshchevi nazvy i prizvyshcha Tsentralnoi Khmelnychchyny 17–21 st. [Surnames and surnames of Central Khmelnytskyi 17–21 centuries]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].

6. Blazhchuk, Y. (2007). Umanski prizvyshchevi nazvy 17 st. z formantom -enk(o) [Uman surnames of the 17 th century with the formant -enk(o)]. Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi University, 354–355, 99–102.

7. Kravchenko L.O. (2002). Antroponimiia Lubenshchyny [Anthroponymy of the Lubenshchyna]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

8. Poznanska, V.D. (2015). Semantychna ta slovotvirna struktura prizvyshch na -enk-o (na materiali antroponimii Donechchyny) [Semantic and word-formation structure of surnames ending in -enk-o (based on the anthroponymy of Donetsk region)]. *Visnyk Donetskoho natsionalnoho universytetu. Seriia B : Humanitarni nauky – Bulletin of the Donetsk National University. Series B: Humanities*, 1-2, 193–199 [in Ukrainian].

9. Teodorovich, N. I. (1889). Ystoryko-statystycheskoe opysanye tserkvei y prykhodov Volynskoi eparkhyy [Historical and statistical description of churches and parishes of the Volyn diocese] (Vol. 2), (pp. 435-1120). Pochayiv [in Russian].

10. Myalovitsky, A.V. (1973). Istoriia mist i sil Ukrainskoi RSR. Rovenska oblast [History of cities and villages of the Ukrainian SSR. Rivne region]. Kyiv: URE [in Ukrainian].

11. Matskevich, I.F. (1891). Adres-kalendar Volynskoi hubernyy na 1892 hod [Address-calendar of the Volyn province for 1892]. Zhytomyr: Typography of the Provincial Government [in Russian].

12. Dovnar-Zapolsky, M.V. (1913). Ves Yuho-Zapadnyi krai : spravochnaia y adresnaia knyha po Kyevskoi, Volynskoi, Podolskoi hubernyiam [The entire South-Western region: reference and address book for the Kiev, Volyn, Podolsk provinces]. Kyiv [in Russian].

13. Sait proiektu SPRAVKA109.NET © 2024 «Telefonnyi dovidnyk Ukrainy. Za alfavitom. Rivne» [Project site SPRAVKA109.NET © 2024 «Telephone directory of Ukraine. Alphabetically. Rivne»]. Retrieved from https://spravka109.net/ua/ukraine > Rivne [in Ukrainian].

14. Zhiv'yuk, A.A. (Ed.). (2013). Reabilitovani istoriieiu. Rivnenska oblast [Rehabilitated by history. Rivne region]. (Book 3). Rivne: PP DM [in Ukrainian].

15. Pura, Ya.O. (1984). Suchasni prizvyshcha Rovenshchyny [Modern surnames of the Rivne region]. (part 1). Rivne [in Ukrainian].

16. Pura, Ya.O. (1984). Suchasni prizvyshcha Rovenshchyny [Modern surnames of the Rivne region]. (part 4). Rivne [in Ukrainian].

17. Pura, Ya.O. (1997). Krai nash u nazvakh [Our land in names. Rivne]. (part 3). Rivne [in Ukrainian].

18. Pura, Ya. O. (2002). Krai nash u nazvakh [Our land in names]. (part 1). Rivne: Perspektyva [in Ukrainian].

19. Pura, Ya.O. (1990). Suchasni prizvyshcha Rivnenshchyny [Modern surnames of the Rivne region]. (part 5). Rivne [in Ukrainian].

20. Zhiv'yuk, A.A. (Ed.). (2019). Reabilitovani istoriieiu. Rivnenska oblast [Rehabilitated by history. Rivne region]. (Book 9). Rivne: LLC «Ovid» [in Ukrainian].

21. Busel, V.T. (2005). Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Large Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. Kyiv, Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].

22. Grinchenko, B. (1907-1909). Slovar ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian Language] (Vщд 1-4). Kyiv [in Ukrainian].

23. Zhiv'yuk, A.A. (Ed.). (2014). Reabilitovani istoriieiu. Rivnenska oblast [Rehabilitated by history. Rivne region]. (Book 4). Rivne: PP DM [in Ukrainian].

24. Zhiv'yuk, A.A. (Ed.). (2014). Reabilitovani istoriieiu. Rivnenska oblast [Rehabilitated by history. Rivne region]. (Book 5). Rivne: PP DM [in Ukrainian].

25. Zhiv'yuk, A.A. (Ed.). (2016). Reabilitovani istoriieiu. Rivnenska oblast [Rehabilitated by history. Rivne region]. (Book 6). Rivne: Dyatlyk [in Ukrainian].

26. Melnychuk, O.S. (2003). Etymolohichnyi slovnyk ukrainskoi movy [Etymological dictionary of the Ukrainian language]. (Vol. 4). Kyiv: Naukova Dumka [in Ukrainian].

27. Zhiv'yuk, A.A. (Ed.). (2018). Reabilitovani istoriieiu. Rivnenska oblast [Rehabilitated by history. Rivne region]. (Book 8). Rivne: Dyatlyk [in Ukrainian].

28. Chuchka, P.P. (2008). Antroponimiia Zakarpattia [Anthroponymy of Transcarpathia]. Uzhhorod [in Ukrainian].

29. Buchko, G.E. (2004). Rol apeliatyvno-antroponimnykh osobovykh nazv u tvorenni prizvyshch Boikivshchyny [The role of appellative-anthroponymic personal names in the formation of surnames of Boykivshchyna]. *Studii z onomastyky ta etymolohii – Studies in onomastics and etymology*. Kyiv [in Ukrainian].

30. Shyika, S.V. (2016). Slovnyk narodnykh heohrafichnykh terminiv Roveshshchyny [Dictionary of folk geographical terms of Roveshshchyna]. Ternopil: Aston [in Ukrainian].

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 378.6.017:316.77]:351.74

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-410-418

Kochyna Valentyna Vasylivna PhD (Candidate of Pedagogical Science), Associate Professor of the Department of Language Training, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, tel: tel: (095) 556-84-81, https://orcid.org/0000-0001-8031-4269

Stativka Olena Oleksandrivna PhD (Candidate of Pedagogical Science), Associate Professor, Head of the Department of Language Training, Kharkiv National University of Internal Affairs, Kharkiv, tel: (050) 327-26-96, https://orcid.org/0000-0002-9956-9082

FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE TECHNOLOGY OF FUTURE POLICE OFFICERS

Abstract: Along with a high level of professional development, great importance is attached to the personal characteristics and behavioural traits of future police officers. The integration processes of international cooperation, globalisation, and the increasing interdependence of all aspects of life of countries and peoples objectively lead to the need for cooperation between states in various areas of human activity, including police. Recently, cooperation in joint activities to combat international terrorism and piracy, cybercrime, etc. has been significantly expanding. The need for effective and diverse forms of such cooperation necessitates the need for future police officers who are ready to communicate in other languages. It is not enough for a modern police officer to be well-trained in the professional field. Today, he or she must be prepared for foreign language communication with representatives of other countries. Only in this case will they be able to professionally and competently solve problems arising in their official activities to ensure cooperation with police officers from other countries. Foreign language communication for police officers is not only a professional necessity, but also an integral part of ethical standards that ensure respect for human rights, cultural diversity and dignity of persons with whom they interact. The professional ethics of a police officer involves not only compliance with the law, but also respect for cultural and linguistic differences,

which makes foreign language competence an important component of the overall training of future police officers.

The technology of forming foreign language communicative competence of future police officers is a multidimensional process that requires the integration of modern approaches to language teaching with professional training. Its implementation contributes to the development of police officers who are able to effectively perform their duties in the face of global challenges and a multinational environment.

Keywords: communicative competence, future police officers, foreign-language communication, professional communication, cadets, law enforcement.

Кочина Валентина Василівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, тел: (095) 556-84-81, https://orcid.org/0000-0001-8031-4269

Статівка Олена Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ, м. Харків, тел: (050) 327-26-96, https://orcid.org/0000-0002-9956-9082

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ

Анотація. Поряд з високим рівнем розвитку професійних якостей, велике значення надається особистісним характеристикам та особливостям поведінки майбутніх поліцейських. Інтеграційні процеси міжнародного співробітництва, глобалізація, посилення взаємозалежності всіх сторін життя країн і народів об'єктивно призводять до необхідності співпраці між державами в різних сферах людської діяльності, в тому числі і в поліцейській. Останнім часом значно розширюється співробітництво у спільній діяльності по боротьбі з міжнародним тероризмом та піратством, кіберзлочинністю тощо. Потреба в ефективних та різноманітних формах такої співпраці зумовлює потребу в майбутніх поліцейських, готових до здійснення іншомовної комунікації. Сучасному поліцейському недостатньо бути добре підготовленим у професійній сфері. Сьогодні він або вона повинні бути готовими до іншомовного спілкування з представниками інших країн. Тільки в цьому випадку вони зможуть професійно і компетентно вирішувати завдання, що виникають в їх службовій діяльності щодо забезпечення співпраці з поліцейськими інших країн. Іншомовна

комунікація для поліцейського є не лише професійною необхідністю, але й складовою частиною етичних стандартів, які забезпечують повагу до прав людини, культурної різноманітності та гідності осіб, з якими він взаємодіє. Професійна етика поліцейського передбачає не тільки дотримання законів, але й повагу до культурних та мовних відмінностей, що робить іншомовну компетентність важливою складовою загальної підготовки майбутніх офіцерів поліції.

Технологія формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів поліції є багатовимірним процесом, що вимагає інтеграції сучасних підходів до навчання мов із професійною підготовкою. Її реалізація сприяє розвитку поліцейських, які здатні ефективно виконувати свої обов'язки в умовах глобальних викликів та багатонаціонального середовища.

Ключові слова: комунікативна компетентність, майбутні офіцери поліції, іншомовне спілкування, професійне спілкування, курсанти, правоохоронні органи.

Formulation of the problem. The problem of forming foreign language communicative competence of future police officers arises from the increasing need for law enforcement professionals to operate effectively in multicultural and multilingual environments. This challenge involves addressing the gap between traditional foreign language education and the specific communicative demands of policing. The formation of foreign language communicative competence of future police officers is an essential component of their professional training. In an increasingly globalized world, police officers often interact with individuals who speak different languages and come from diverse cultural backgrounds. formation of foreign language communicative competence equips them with the necessary language skills and cultural awareness to perform their duties effectively in such contexts.

How can the training of future police officers be structured to integrate foreign language communication competence effectively into their professional education and ensure that they are prepared to meet the complex demands of modern globalised policing? The solution requires a systematic and interdisciplinary approach that combines language pedagogy, law enforcement experience and technology to create specialised, practice-oriented curricula. These programmes should aim to develop both language skills and cultural awareness to enable police officers to serve effectively in a variety of contexts.

Analysis of the latest research and publications. The readiness of a future police officer for foreign-language communication is an integrative professional and personal quality, formed in the process of learning a foreign

language, which is an interrelated and mutually conditioned set of verbal knowledge, abilities and skills that ensure the implementation of professional communicative activity. Foreign scientists contributing to the development of foreign language communicative competence, particularly in professional contexts like law enforcement, often belong to fields of applied linguistics, professional education, and specialized training methodologies. While there may not be a specific focus exclusively on police officer training, their broader research on communicative competence and professional language learning has had significant implications for such fields. Michael Canale and Merrill Swain (Canada), known for their seminal work on communicative competence, they developed foundational theories that are widely applied in professional language training, including for law enforcement. Dell Hymes (USA) introduced the concept of communicative competence, which serves as the theoretical backbone for teaching language skills in professional settings, including police training. David Nunan (Australia) is a leader in task-based language learning, his methods emphasize real-world application, which aligns well with the needs of future police officers. Jack C. Richards (New Zealand), his work on communicative language teaching and curriculum development provides a robust framework for professional language education. John W. Oller, Jr. (USA) focused on pragmatic competence and language testing, his research contributes to designing assessments for specialized language skills required in law enforcement. Stephen Krashen (USA), his theories on language acquisition, particularly the input hypothesis, inform immersive and contextual learning strategies useful in professional training. Howard Gardner (USA), though not directly focused on language learning, his theory of multiple intelligences influences tailored teaching approaches, which can be adapted for police training. Hanna Komorowska (Poland) specializes in language pedagogy and teacher training, including the integration of communicative techniques in professional education. Claire Kramsch (USA) is a leading scholar in intercultural communication, her work underlines the importance of cultural competence alongside language skills for professions like policing. These scientists' theories and methodologies provide the framework for creating tailored programs that blend linguistic skills with the communicative demands of policing, such as negotiation, intercultural dialogue, and handling conflict situations.

Purpose of the article. The purpose of the article is to explore and define strategies, methodologies, and technologies for the formation of foreign language communicative competence of future police officers. This includes identifying the specific language and communication needs of police officers in multicultural and multilingual environments and proposing practical solutions to integrate foreign language communicative competence into their professional training.

The article aims to contribute to the development of a comprehensive training framework that equips future police officers with the language skills and intercultural awareness necessary for professional success. This framework would enhance their ability to perform effectively in diverse operational environments, foster public trust, and improve international cooperation.

Presentation of the main material of the study. When studying the processes of communication, foreign researchers began to use the concept of 'communication' long ago. This term was later adopted by domestic scientists. In domestic literature, the concepts of 'communication' and 'communication' are often used as synonyms. However, the analysis of scientific literature shows that several approaches can be distinguished in the correlation of the concepts of 'conversation' and 'communication': the first approach consists essentially in the identification of the two concepts; the second approach is associated with the separation of the concepts of 'conversation' and 'communication'; the third approach is associated with the consideration of communication as a form of communication activity. Thus, the concepts of 'conversation' and 'communication' have both common and distinctive features. The common features are their correlation with the processes of exchange and transmission of information and their connection with language as a means of information transmission. Distinctive features are caused by the difference in the scope of the content of these concepts (narrow and broad). This is due to the fact that they are used in different sciences, which emphasise different aspects of these concepts. Communicative competence in a foreign language is viewed by the vast majority of scholars as a set of skills, knowledge, attitudes, values, initiatives, and communicative experience that is necessary for understanding others and creating individual programs of linguistic behaviour, and achieving communication goals [1, p.13]. Foreign language communication can be considered as a separate type of communication, which includes previously different types of communication and realises the following functions: informational, social, expressive, pragmatic and interpretive, which are closely related to each other and are present in one or another combination in virtually any type of communication.

In order for future officers to be able to carry out foreign language communication, special training is necessary. The result of the process of training cadets to foreign-language communication is the readiness of future police officers to the considered aspect of professional activity. Readiness of a future officer for foreign-language communication is an integrative professional and personal quality, which is a set of theoretical knowledge, professional skills, skills, providing the ability to successfully carry out communicative activity. It is a set of interrelated structural components: motivational, expressing the cadets' conscious attitude to foreign-language communication; cognitive, combining a

set of cadets' knowledge about the essence of foreign-language communication and the specifics of its use in police work; interactive, based on a set of skills and abilities to organise foreign-language communication in the course of police work; reflexive, involving the cadets' mandatory analysis of the phenomena of their own consciousness and activity; and reflexive, involving the cadets' mandatory analysis of the phenomena of their own consciousness and activity. Their formation is ensured by a set of pedagogical measures aimed at each cadet's awareness of the professional need to master a foreign language, the need for verbal professionally-oriented knowledge, skills and abilities, at teaching methods of organising professional foreign-language communication, at developing the cadets' ability to self-analysis, self-assessment of their own and the recipient's communicative activity.

Therefore, the most important quality of an officer should be considered professional communicative competence, representing a set of knowledge, abilities, skills necessary for understanding others and generating their own programmes of speech professional behaviour, adequate to the goals, situation and sphere of professional communication. The formation of a qualitative level of foreign-language professional communicative competence of a legal specialist, which is the value of interaction, and thus the value of mutual understanding, gives him another chance to solve many problems of modernity and, perhaps, the most important of them - the problem of survival of civilisation. Communicative qualities also represent the connection of value orientations, moral positions, culture of behaviour, knowledge of professional ethics. Brown, H Douglas said: "Second language learners need to be receptive both to those with whom they are communicating and to the language itself, responsive to persons and to the context of communication, and willing and able to place a certain value on the communicative act of interpersonal exchange." [2, p.144]

Based on these circumstances, the improvement of language training of future officers, including the formation and development of foreign-language professionally oriented communication skills, is the most important task of professional training, foreign-language communicative competence includes not only knowledge of the language, but also the ability to communicate effectively and adequately in various situations. Improving the language training of future police officers is essential to prepare them for the demands of modern law enforcement in multilingual and multicultural environments. Enhanced language training ensures effective communication with diverse populations, fosters international collaboration, and strengthens public trust in law enforcement agencies. For police officers, this means that a future police officer must be able to conduct interrogations and interviews in a foreign language, and this requires knowledge of special vocabulary related to law enforcement and law and order.

The ability to work with documents written in a foreign language requires intercultural communication skills to prevent misunderstandings and conflicts.

In order to successfully form foreign language communicative competence in future police officers, certain approaches and technologies are used. One of the methods of effectively overcoming the language barrier in foreign language communication is the method of modeling situations of professional voice communication. This contributes to effective intercultural communication [3, p. 56]. The use of interactive teaching methods, such as role-playing games, situation modelling and group discussions, allows cadets to master the language more quickly in the context of professional activities. For example, scenarios that simulate real-life situations that an officer may encounter help to develop the necessary skills.

Improving language training for future police officers requires a holistic approach that integrates innovative teaching methods, technology, and professional relevance. By prioritizing these improvements, police academies can equip their recruits with the skills needed for effective law enforcement in a globalized world. The use of computer-based learning tools in the course of training provides: information and methodological support for the formation of readiness for foreign language communication, information and search activity of cadets in the course of learning a foreign language, automation of the processes of control and correction of the results of learning activities on the basis of the use of various test shells, development of skills and abilities of cadets to independently solve various didactic tasks in a foreign language using multimedia technology. Modern technologies such as online courses, language learning applications and language sharing platforms can greatly facilitate the learning process. Virtual classrooms and webinars provide the opportunity to interact with native speakers and receive feedback.

Building intercultural competence is an important part of training. Police officers need to be familiar with the cultural characteristics of different nationalities in order to avoid misunderstanding and conflict. Courses in intercultural communication, learning about the traditions and customs of other countries will help to develop these skills. This can help avoid misunderstandings, stereotypes and prejudice, and reduce the likelihood of conflict. Being familiar with cultural nuances allows police officers to better understand people's behaviour and reactions in different situations. For example, some cultures may have their own rules of communication, gestures or even ways of resolving conflicts that may be different from those accepted in the country where they are located. Training on cultural competence, diversity and inclusion can be an important part of police training, which in turn helps to improve community relations and increase trust in law enforcement.

A very important emphasis in this issue is practice in real-life conditions. Organising internships and practice in international organisations or foreign law

enforcement agencies will allow cadets to put their knowledge into practice. This will not only improve their language skills, but also give them the opportunity to see how other law enforcement systems work. These internships allow cadets to put their knowledge into practice by solving real-world problems and participating in projects. Working in multinational teams helps develop skills to adapt and co-operate in a diverse environment. Working in an international environment helps develop intercultural communication, teamwork and conflict resolution skills. Internships in foreign law enforcement agencies provide an opportunity to learn best practices that can be adapted and implemented in the home country. Participation in international internships helps to build a network of contacts, which can be useful in future careers. It also gives cadets the opportunity to familiarise themselves with different legal systems and international standards, which broadens their horizons. Thus, internships in international organisations and foreign law enforcement agencies are an important step in the professional development of cadets and contribute to their preparation for their future career. It is important not only to teach but also to assess the level of foreign language communicative competence. Assessment of foreign language communicative competence plays a key role in the learning process. It allows not only to determine how well the learner is mastering the language, but also to identify his/her strengths and weaknesses. This, in turn, helps to adjust the learning process and adapt teaching methods to the individual needs of each cadet. Various methods and tools can be used to assess foreign language communicative competence, such as: tests and exams (written and oral tasks that test knowledge of grammar, vocabulary, reading and listening); projects and presentations that allow to assess the cadet's ability to apply the language in practical situations and demonstrate his/her communicative skills; role-playing games and simulations that help to assess how the cadet copes with real communication tasks. For all these reasons, the problems of language testing are a large subset of the problems of educational measurement in general. The methods and findings of language testing research are of crucial importance to research concerning psychologically real grammatical systems, and to all other areas that must of necessity make assumptions about the nature of such systems. [4, p.3]. Self-assessment and reflection are equally important for assessing foreign language communicative competence, where cadets can evaluate their own skills and progress, which contributes to a deeper understanding of their level of competence. Observation - instructors can observe cadets interacting in group assignments, which allows them to assess their ability to work in teams and communicate. All these methods together will help to create a complete picture of learners' communicative competence and help them to achieve better results in language learning.

Conclusions. Consequently, the development of foreign language communication competence of future police officers is a complex but necessary process. Applying modern technologies, interactive teaching methods and intercultural training will create conditions for effective work in a multilingual environment. Moreover, the effective formation of future officers' readiness for foreign language communication can be carried out on the basis of a specially designed programme that includes the following components: organisational (purpose and principles of the programme), content (language, speech and socio-cultural modules of a foreign language as an academic discipline), didactic (forms, methods and means of teaching a foreign language), diagnostic (characteristics of the levels of readiness, criteria and indicators for their assessment, a set of diagnostic methods). In addition, the successful implementation of this curriculum will contribute to the professionalism and adaptability of police officers in the globalised world. The integrated use of computer-based learning tools will contribute to the effective formation of future officers' readiness for foreign language communication in their future military and professional activities. Therefore, developing the foreign language communication competence of future police officers is a strategic investment in modern policing. By integrating language skills with professional training, law enforcement agencies can better prepare their personnel to work in a diverse, globalised environment.

References:

1. Thielgen, M.M., Schade, S., & Niegisch, P. (2022). Police Officers' Interrogation Expertise and Major Objectives in Police Service and Training: A Comprehensive Overview of the Literature. Frontiers in Psychology, 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.823179

2.Brown, H Douglas. 2000. Principles of language teaching and learning.4thedition. White Plains, NY: Longman, p.144

3. Fantini, A.E. (2020). Reconceptualizing intercultural communicative competence: A multinational perspective. Research in Comparative and International Education, 15(1), 52-61. https://doi.org/10.1177/1745499920901948

4.Oller, John W Language tests at school. - (Applied linguistics and language study.) Language and languages - Ability testing. London, Longman Group Ltd. 1979, 492 p.

Література:

1. Тільген, М.М., Шаде, С. та Нігіш, П. (2022). Експертиза поліцейських у проведенні допитів та основні цілі в поліцейській службі та навчанні: Комплексний огляд літератури. Frontiers in Psychology, 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.823179

2.Браун, Г. Дуглас. 2000. Принципи викладання та вивчення мови. 4 видання. White Plains, NY: Longman, с. 144.

3. Фантіні, А.Є. (2020). Реконцептуалізація міжкультурної комунікативної компетенції: Багатонаціональна перспектива. Дослідження у галузі порівняльної та міжнародної освіти, 15(1), 52-61. https://doi.org/10.1177/1745499920901948

4.Оллер, Джон В. Мовні тести в школі. - (Прикладна лінгвістика і вивчення мови.) Мова і мови - тестування здібностей. Лондон, Longman Group Ltd. 1979, 492 p.

UDC 37.016.2:81'243

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-419-428

Meljnyk Kateryna Olehivna postgraduate student at Kyiv National Linguistic University, assistant at Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Vinnytsia, tel.: (097) 911-49-17, https://orcid.org/0000-0001-9819-5827

EXPERIMENTAL TESTING OF THE EFFECTIVENESS OF THE METHODOLOGY FOR FORMING LEARNING-STRATEGIC COMPETENCE IN FUTURE ENGLISH TEACHERS IN PROFESSIONALLY ORIENTED LISTENING

Abstract. The article investigates the development of educational-strategic competence in future English language teachers during the learning process of professionally oriented listening . The ability to apply strategic and learning strategies in real-life communication is critical for students, particularly those preparing for professional roles. This study aims to experimentally test the effectiveness of a newly developed methodology for forming educational-strategic competence in the context of English language teaching. The experiment was carried out with second-year students from the "014.021 Secondary Education. English Language and Literature" program at Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Over the course of one semester, the experimental teaching involved 60 students across four subgroups, with a focus on the development of educational-strategic competence through professionally oriented English listening tasks. The study incorporated a variety of pre- and post-experimental assessments, including both written and oral testing, as well as exercises that required students to utilize different listening strategies, such as active listening, note-taking, and summarizing. Additionally, the research explored students' ability to use strategic and communicative strategies during role-play tasks that simulated professional scenarios, such as discussions on historical landmarks and geographical features of Great Britain and the British Isles. The results of the experiment indicate that the methodology significantly improved students' educational-strategic competence, enhancing their ability to use listening strategies effectively in a professional context. The findings also suggest that integrating strategic competence into the training of future teachers can better prepare them for the challenges of foreign language teaching. The article concludes by proposing the need for further research into the application of statistical analysis to evaluate the long-term effects of the

methodology and exploring the role of educational-strategic competence in fostering critical thinking among future English teachers.

Keywords: Educational-strategic competence, professionally oriented listening, English language teaching, experimental teaching, strategic competence, future teachers, listening strategies, foreign language education.

Мельник Катерина Олегівна аспірант Київського національного лінгвістичного університету, асистент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, тел.: (097) 911-49-17, https://orcid.org/0000-0001-9819-5827

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ АУДІЮВАННІ.

Анотація. У статті досліджено розвиток навчально-стратегічної компетентності майбутніх учителів англійської мови в процесі навчання професійно орієнтованого аудіювання. Здатність застосовувати стратегічні та навчальні стратегії в спілкуванні в реальному житті має вирішальне значення для студентів, особливо тих, хто готується до професійних ролей. Метою даного дослідження є експериментальна перевірка ефективності новорозробленої методики формування навчально-стратегічної компетентності у контексті навчання англійської мови. Експеримент проводився зі студентами 2 курсу спеціальності «014.021 Середня освіта. Англійська мова та література» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Протягом одного семестру в експериментальному навчанні брали участь 60 студентів у чотирьох підгрупах, з акцентом на розвиток навчально- стратегічної компетентості через професійно орієнтовані завдання з аудіювання англійської мови. Дослідження включало різноманітні оцінки до та після експерименту, включаючи як письмове, так і усне тестування, а також вправи, які вимагали від студентів використання різних стратегій аудіювання, таких як активне слухання, конспектування та підбиття підсумків. Крім того, дослідження вивчало здатність студентів використовувати стратегічні та комунікативні стратегії під час рольових завдань, які симулювали професійні сценарії, такі як обговорення історичних пам’яток і географічних особливостей Великої Британії та Британських островів. Результати експерименту свідчать про те, що методологія значно покращила ноавчально стратегічну компетентність студентів, підвищивши їх здатність ефективно використовувати стратегії

аудіювання в професійному контексті. Результати також свідчать про те, що інтеграція стратегічної компетенції в підготовку майбутніх учителів може краще підготувати їх до викликів навчання іноземних мов. Стаття завершується пропозицією про необхідність подальших досліджень застосування статистичного аналізу для оцінки довгострокових ефектів методології та дослідження ролі навчально стратегічної компетентності у вихованні критичного мислення серед майбутніх учителів англійської мови.

Ключові слова: Навчально-стратегічна компетентність, професійно орієнтоване аудіювання, навчання англійської мови, експериментальне навчання, стратегічна компетентність, майбутні вчителі, стратегії аудіювання, іншомовна освіта.

Formulation of the problem. Teaching students professionally oriented listening (POL) is becoming increasingly difficult due to the fleeting nature of communication and insufficient attention to learning and communicative strategies in speech. Since these strategies help students compensate for their lack of language proficiency, they also learn to use them during the learning process or in preparation for lessons.

Analysis of the latest research and publications. The issue of developing strategic competence (SC) and educational-strategic competence (ESC) has been studied by a number of methodologists. In particular, V.V. Chernysh researched the role of SC in the process of foreign language teaching, especially in preparing students for professional activities [1]. Y.P. Hudyma worked on issues related to SC in foreign language teaching, with a focus on developing strategic skills during communication [2]. T.O. Oliynyk studied the issue of forming educational and strategic competence in the process of mastering a foreign language [3].

Despite the numerous studies, the issue of developing ESC in future teachers during the process of learning professionally oriented English listening (POEL) and testing its effectiveness through experimental methods remains unresolved.

The aim of the article is to present the process of organizing and conducting an experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for forming (ESC) in future teachers during the learning of POEL, as well as providing examples of pre- and post-experimental measurements.

In accordance with the stated aim, the article addresses the **following tasks**:

1. Describe the overall structure and organization of the experiment;
2. Present the components of the experiment;
3. Characterize the materials used in the experiment;
4. Provide examples of pre- and post-experimental measurements, as well as examples of exercises used during the experimental teaching.

Presentation of the main material of the study. To test the effectiveness of the proposed methodology for developing (ESC) in future teachers during the learning of POEL, the experimental teaching was conducted in accordance with the theoretical principles of methodological experimentation and the requirements outlined in the relevant scientific literature regarding the organization of the experiment [4].

The experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for developing (ESC) in future teachers during the learning of POEL took place in four subgroups of second-year students of the "014.021 Secondary Education. English Language and Literature" program at Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University from February to May 2024. Therefore, the participants of the experiment were 60 students (EG 1 – 14 students, EG 2 – 16 students, EG 3 – 16 students, EG 4 – 14 students).

The conducted experiment was natural, basic, vertically-horizontal, and open in terms of conditions and methodology of implementation, according to P.B. Gurvich's classification of experiments [5]. In order to compare the level of development of ESC in POL in students before and after the experimental teaching, the experiment was conducted vertically, while for comparing two variants of the methodology for developing ESC in POL, it was conducted horizontally. Thus, through the vertical experiment, we were able to draw a conclusion about the effectiveness/ineffectiveness of the developed methodology.

The experiment consisted of five stages: written pre-experimental testing, oral pre-experimental testing, the actual experimental teaching, written post-experimental testing, and oral post-experimental testing. The structure of the experiment is presented in Table 1.

Table 1

The structure of the experiment for developing (ESC) in future teachers in POL.

Stages of the experiment	Time of implementation	Number of hours	Goals of the stages	Content of the stages
1	2	3	4	5
Written pre-experimental assessment	05.02.2024	2	Dentify the initial level of development of ESC in POL	Conducting a written test
Oral pre-experimental assessment	06.02.2024 - 07.02.2024	2	Determine the level of development of educational-strategic skills in POL	Problem Discussion
	08.02.2024 - 09.02.2024	2	Determine the level of development of educational-strategic skills in POL	

1	2	3	4	5
Experimental teaching	12.02.2024 - 10.05.2024	60	Check the effectiveness of the variants of the developed methodology.	Developing (ESC) in future teachers during the process of POEL.
Written post-experimental assessment	13.05.2024	2	Identify the achieved level of development of ESC in POL.	Conducting a written test
Oral post-experimental assessment	14.05.2024 - 15.05.2024	2	Determine the level of development of educational-strategic skills in POL.	Role-playing a situation
	16.05.2024 - 17.05.2024	2	Determine the level of development of educational-strategic skills in POL.	

The goal of the pre-experimental assessment was to evaluate the initial level of development and proficiency in educational-strategic skills related to POL prior to the experimental teaching. To assess the level of ESC in POL among future English teachers, a written test was used. To determine the level of development of educational-strategic skills in POL, a problem discussion was conducted.

The written test was educational, conducted in a group format, and lasted for 1 hour. As a learning tool, we chose a test that we developed, the content of which aligns with the main objectives of our research.

The test consisted of twenty-two multiple-choice questions aimed at assessing the ability to use fixed phrases in audio material.

Here are examples of tasks provided to students during the pre-experimental assessment.

Task 1. (Written test)

Choose the correct expression for each situation:

1: *In a business meeting, you want to ask for clarification politely. What phrase would you use?*

A) "Can you explain this further?"

B) "Could you clarify that, please?"

C) "I don't understand."

2: *You're on a conference call, and you need to confirm the details. What would be the most appropriate phrase?*

A) "Can you confirm the date?"

B) "I don’t know what you mean."

C) "Let’s move on."

3: *During a professional interview, the interviewer asks about your experience. Which of the following is the most polite way to respond?*

A) "I have worked in several roles."
B) "I think I could do that job."
C) "I have the skills required."

4: *In a phone conversation with a client, you need to apologize for a mistake. Which phrase would be most appropriate?*
A) "I'm terribly sorry for the misunderstanding."
B) "It's not my fault."
C) "Let me think about it."

5: *During a meeting, you need to agree with a colleague's point. Which of the following would be an appropriate response?*
A) "That's exactly what I was thinking."
B) "I have no idea what you're talking about."
C) "We'll see about that."

6: *In a professional setting, you're asked about the status of a project. What would be a professional way to answer?*
A) "The project is going smoothly and on schedule."
B) "It's almost finished, I think."
C) "I don't really know where we are with that." […]

Task 2: (Listening and evaluating)

Listen to an audio clip of a teacher describing their experience with an English language immersion program. After listening, choose the correct option based on the information given in the recording.

Audio content: The teacher describes the benefits of immersion programs for learning English, the strategies they use to engage students, and their personal experiences with the program.

Questions:

1. What is one of the main advantages of the immersion program mentioned by the teacher?
A) It helps students improve pronunciation.
B) It gives students access to international certifications.
C) It enhances the students' cultural understanding.

2. What strategy does the teacher use to keep students engaged during the immersion program?
A) Using multimedia resources
B) Giving long lectures
C) Assigning heavy homework

Having described the procedure for conducting the pre-experimental assessment, we will now proceed to examine the next stage of the methodological experiment – the experimental teaching.

As previously mentioned, the experimental teaching lasted for one semester, with a total of 60 academic hours under the credit-modular system,

according to the syllabus of the course "Practice of Oral and Written English" at the Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. The number of hours allocated for the development of ESC in POL aligns with the curriculum of the selected university for the experiment. The improvement of students' educational-strategic skills in POL was planned to occur through the study of three topics during English practical lessons in the following sequence: "Great Britain," "British Isles," and "London."

The learning process in the four experimental groups was organized according to the stages of work within the subsystem of exercises we created, and also involved working with experimental materials, namely: the questionnaire "Are you a good language learner?", the learning table "Strategies in Listening," "Key expressions," and the "Learning skills questionnaire."

The next phase of the experiment is the post-experimental assessment. The goal of this assessment was to evaluate the final level of development and proficiency in educational-strategic skills related to professionally oriented listening, following the completion of the experimental training.

Four hours were allocated for the post-experimental assessment during the classroom session. To design the test for the post-experimental assessment, we created scenarios for role-playing, where students were required to use various types of learning and communication strategies.

Here are some examples of oral and written tasks that can be used to assess the level of development of the ESC in POL among future English teachers during the post-experimental assessment:

Task 1 (Written) Table Completion – Comparing the Geographical Features of Great Britain and the British Isles

Task Description: You will listen to an audio about the geographical features of Great Britain and the British Isles. After listening, your task is to fill in the table below, comparing the key features of both regions. Pay close attention to the details mentioned in the audio and use listening strategies (such as active listening, note-taking, identifying key points, and summarizing) to identify which facts are most important for making the comparison.

Table

Comparison of Geographical Features of Great Britain and the British Isles

Geographical Feature	Great Britain	The British Isles
Location		
Total Area (in square miles)		
Key Islands Included		
Major Mountain Ranges		
Rivers and Water Bodies		
Climate		
Main Cities		

Instructions:

1. **Listen carefully** to the audio recording, which provides detailed information about both Great Britain and the British Isles.
2. **Use listening strategies** to identify important facts that will help you fill in the table:
   - **Identify keywords**: Pay attention to terms such as "area," "mountain ranges," "cities," "rivers," etc.
   - **Take notes**: Jot down any important information mentioned about each region.
   - **Summarize information**: Focus on the main points when listening to ensure you can differentiate between the two regions.
3. Fill in the table with the **correct information** under each category for both Great Britain and the British Isles based on the audio.
4. Once the table is complete, review your answers to ensure that you have included only the most relevant details from the audio.

Goal:

- Assess your ability to listen for specific facts and details in an audio passage.
- Demonstrate your ability to identify and organize important geographical features for comparison.

Task 2 (oral) Role-Play Situation – Discussing Historical Landmarks in London.

Situation: You are on a tour in London with a colleague, and you need to discuss the main historical landmarks of the city. During the conversation, you may encounter unclear details, and you need to use various listening strategies to gather accurate information and keep the conversation flowing.

Instructions:

1. Listen carefully to your colleague's descriptions of different historical landmarks in London (e.g., Tower of London, Buckingham Palace, The Houses of Parliament).
2. Use **active listening strategies** such as:
   - **Clarification**: If something is unclear, ask your colleague to explain it further.
   - **Paraphrasing**: Restate key points to ensure you've understood correctly.
   - **Checking for understanding**: Use phrases like "So, what you're saying is...?"
   - **Summarizing**: Summarize what you've heard to confirm the key details.

3. After listening to the information provided by your colleague, ask **follow-up questions** to gather more details, such as:

- "Could you tell me more about the history of the Tower of London?"
- "What made Buckingham Palace so important in British history?"
- "How did these landmarks impact the development of London?"

4. Keep the conversation engaging by using **appropriate phrases** for professional or educational settings, such as:

- "That's interesting. Can you explain that a bit more?"
- "I didn't quite catch that. Could you repeat it?"
- "Let me make sure I understand: Are you saying that…?"

Goal:

- Gather as much information as possible about the historical landmarks of London.
- Keep the conversation going smoothly and professionally, demonstrating effective listening strategies.
- Use clarification and summarizing techniques to ensure understanding and to maintain the flow of the discussion.

Conclusions. The description of the organization of the experimental verification of the effectiveness of the developed methodology for forming educational-strategic competence in future teachers during the process of learning professionally-oriented English listening, as well as the content and structure of the pre- and post-experimental assessments, indicate that the experimental teaching was conducted at a high level. The future directions of the research include the analysis of the experiment results using mathematical statistics methods and the exploration of the potential application of the theoretical foundations of forming educational-strategic competence in future English teachers in the context of developing critical thinking.

References

1. Chernysh, V.V. (2013). Etapy navchannya maybutnikh uchyteliv anglomovnoho profesiyno oriyentovanoho hovorinnya [Stages of teaching future teachers of English professionally oriented speaking]. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Pedahohika i psykholohiya, 39(4), 338-345. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(4)__56 [in Ukrainian].

2. Hudyma, Y.P. (2018). Formuvannya u maybutnikh uchyteliv anhliiskoi movy navchalno-stratehichnoi kompetentnosti v dialohichnomu movlenni [Formation of future English teachers' educational-strategic competence in dialogic speech] [Autoreferat]. Kyiv: Kyiv National Linguistic University [in Ukrainian].

3. Oliinyk, T.O. (2013). Osoblyvosti formuvannya navchalno-stratehichnoi kompetentnosti [Peculiarities of forming educational-strategic competence]. Inozemni movy, 4, 9-20 [in Ukrainian].

4. Honcharuk, T.V. (Ed.). (2014). Osnovy naukovykh doslidzhen: navch. posib. [Basics of scientific research: educational manual]. Ternopil: Ternopil State University [in Ukrainian].

5. Hurvych, P.B. (1980). Teoriya i praktyka eksperimenta v metodytsi preduzheniya inostrannykh yazykov: [spetskurs] [Theory and practice of experiment in foreign language teaching methodology: special course]. Vladimir: Vladimir State Pedagogical Institute [in Ukrainian].

Література

1. Черниш В. В. Етапи навчання майбутніх учителів англомовного професійно орієнтованого говоріння / В. В. Черниш // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. - 2013. - Вип. 39(4). - С. 338-345. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39(4)__56.

2. Гудима Ю. П. Формування у майбутніх учителів англійської мови навчально-стратегічної компетентності в діалогічному мовленні [Рукопис] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 "Теорія і методика навчання: германські мови" / Ю. П. Гудима ; Київ. нац. лінгв. ун-т. - К., 2018. - 22 с.

3. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності // Іноземні мови. — 2013. — № 4. — С. 9–20.

4. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / за заг. ред. Т. В. Гончарук. — Тернопіль, 2014. — 272 с.

5. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: [спецкурс] / Перси Борисович Гурвич. – Владимир: Владимирс. гос. пед. ин-т, 1980. – 103 с.

UDC 81'243.61

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-429-441

Melnychuk Oksana Dmytrivna Doctor of Sciences in Philology, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines at the Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy», Rivne, tel.: (0362) 635-534, https://orcid.org/0000-0003-4619-363x

Artemenko Liudmyla Viktorivna Candidate of Philological Sciences, Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines at the Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy», Rivne, tel.: (0362) 635-534, https://orcid.org/0000-0003-6653-3043

DESIGNING ESP COURSES FOR MEDICAL STUDENTS: ADDRESSING LINGUISTIC CHALLENGES AND PROFESSIONAL RELEVANCE

Abstract. The article examines the design of English for Specific Purposes (ESP) courses for medical students, emphasizing the linguistic and professional demands of non-native English speakers, particularly Ukrainian learners. The research is grounded in the global context of healthcare, where proficiency in medical English is essential for effective communication, academic success, and professional development. Addressing the specific challenges faced by medical students, the study highlights the importance of integrating specialized vocabulary, medical communication techniques, and the ability to comprehend and utilize medical literature. By foregrounding these interdisciplinary connections, the research provides a framework for developing language programs that not only enhance professional competence but also prepare students for international collaboration and patient-centered care.

The primary aim is to develop strategies for creating ESP courses that align with the real-world needs of healthcare professionals. The article identifies key language competencies, such as terminology acquisition, reading comprehension, and professional communication, as core components of ESP curricula. Additionally, it explores the unique cultural and educational obstacles faced by Ukrainian medical students and proposes relevant solutions to overcome these barriers.

The study employs a multidisciplinary methodology, including a literature review of ESP practices, analysis of existing curricula, and interdisciplinary collaboration with subject matter experts. Results underscore the importance of

using authentic materials and communicative tasks to reflect real-life medical scenarios, thus enhancing both language proficiency and essential qualities like empathy and cultural competence.

The findings contribute to applied linguistics and ESP pedagogy by offering practical recommendations for curriculum development. The study advocates for a needs-based approach to course design, ensuring that medical students are well-equipped to meet the demands of their academic and professional environments in an increasingly globalized healthcare sector.

Keywords: English for Specific Purposes (ESP), medical students, non-native English speakers, course design, language skills, medical terminology, professional communication.

Мельничук Оксана Дмитрівна доктор філологічних наук, доцент кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія», м. Рівне, тел.: (0362) 635-534, https://orcid.org/0000-0003-4619-363x

Артеменко Людмила Вікторівна кандидат філологічних наук, професор кафедри суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія», м. Рівне, тел.: (0362) 635-534, https://orcid.org/0000-0003-6653-3043

РОЗРОБКА КУРСІВ ESP ДЛЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ: ЛІНГВІСТИЧНІ ВИКЛИКИ І ПРОФЕСІЙНА РЕЛЕВАНТНІСТЬ

Анотація. Стаття розглядає розробку курсів англійської мови для спеціальних цілей (ESP) для студентів-медиків, акцентуючи увагу на лінгвістичних та професійних вимогах до не носіїв англійської мови, зокрема до українських студентів. Дослідження базується на глобальному контексті охорони здоров'я, де володіння медичною англійською є необхідним для ефективної комунікації, академічного успіху та професійного розвитку. Окреслюючи конкретні виклики, з якими стикаються медичні студенти, дослідження підкреслює важливість інтеграції спеціалізованої лексики, медичних комунікаційних технік та здатності розуміти і використовувати медичну літературу. Виокремлюючи ці міждисциплінарні зв'язки, дослідження надає основу для розробки мовних програм, які не тільки підвищують професійну компетентність, а й готують студентів до міжнародної співпраці та догляду, орієнтованого на пацієнта.

Основною метою є розпрацювання стратегій створення курсів ESP, що відповідають реальним потребам медичних працівників. Стаття визна-

чає ключові мовні компетенції, такі як володіння медичною термінологією, читання й розуміння медичних текстів та професійна комунікація, що є основними складниками навчальних програм ESP. Крім того, дослідження вивчає культурні та освітні перешкоди, з якими зіштовхуються українські медичні студенти, та пропонує відповідні рішення для подолання цих бар'єрів.

Дослідження використовує міждисциплінарну методологію, включаючи огляд літератури з практик ESP, аналіз існуючих навчальних планів та міждисциплінарну співпрацю з експертами з предметної області. Результати підкреслюють важливість використання автентичних матеріалів та комунікативних завдань для відображення реальних медичних ситуацій, що покращує і мовну компетенцію, і необхідні якості, такі як емпатія та культурна компетентність.

Висновки є вагомим внеском у педагогіку ESP, пропонуючи практичні рекомендації щодо розпрацювання навчальних програм. Дослідження висвітлює підхід до розробки курсів у зв'язку з потребами студентів, забезпечуючи студентів медичних вишів необхідними навичками для задовольняючи вимоги їхнього академічного та професійного середовища в умовах глобалізованої системи охорони здоров'я.

Ключові слова: англійська мова для спеціальних цілей (ESP), медичні студенти, україномовні студенти, розробка курсу, мовні навички, медична термінологія, професійна комунікація.

Problem Statement. The research on designing English for Specific Purposes (ESP) courses for medical students is highly relevant in today's globalized healthcare environment. Effective communication is a cornerstone of quality medical practice, and proficiency in medical English is increasingly essential for medical professionals working in multilingual and multicultural contexts.

For non-native English speakers, such as Ukrainian medical students, acquiring the necessary language skills for their field is both a professional necessity and a challenge. The study addresses this critical issue by focusing on specific language skills and how ESP courses can be composed to meet the particular linguistic and professional demands of medical students (including both specific medical skills and knowledge and opportunities to apply professional knowledge in the socio-humanitarian sphere).

The importance of this research lies in: (1) *professional relevance:* medical students require precise language skills, including specialized vocabulary, effective communication techniques, and comprehension of medical literature to succeed in their careers; (2) *support for non-native speakers:* Ukrainian students,

like many other non-native English speakers, face distinct linguistic, cultural, and educational challenges when learning medical English. Managing these challenges is crucial for their academic and professional success; (3) *global demand for multilingual professionals*: the increasing globalization of healthcare acquires professionals who can communicate seamlessly in English, the predominant language of medical literature and international collaboration.

In designing an English for Specific Purposes (ESP) course specifically for medical students, it is essential to prioritize specific language skills that align with their professional needs. The article focuses on the key language skills that should be emphasized in an ESP course for medical students, particularly for those who are non-native English speakers, such as Ukrainian learners.

Analysis of recent researches and publications. The theoretical survey reveals the key themes and insights derived from actual theories providing a comprehensive examination of findings concerning ESP for medical Students. First of all, the authors advocate for incorporating authentic materials and communicative tasks that reflect real-life medical situations. This focus on professional communication (including historical perspective) not only enhances language skills but also develops essential qualities such as empathy and cultural competence, which are crucial in patient care. The reviewed approaches collectively underscore the importance of composing ESP courses specifically for medical students by prioritizing key language skills such as *reading comprehension*, *speaking proficiency*, *writing capabilities*, and *listening skills*. Furthermore, they highlight effective teaching methodologies and the necessity of conducting thorough needs analyses to inform curriculum design. By addressing these aspects, educators can better prepare non-native English-speaking medical students to succeed in their academic pursuits and future professional roles within healthcare settings.

The survey of literature reveals the key themes and insights derived from actual theories, providing a comprehensive examination of findings concerning ESP for medical students. T. Hutchinson and A. Waters emphasize the significance of composing English for Specific Purposes (ESP) courses to meet the specific needs of learners, highlighting the importance of needs analysis in curriculum design [6]. This is close to P. Strevens' argument that ESP instruction should be targeted and practical, focusing on language skills relevant to professional contexts within integrated disciplines (Ukrainian Language).

T. Dudley-Evans and M. J. St John advocate for incorporating authentic materials and communicative tasks that reflect real-life medical situations [4]. This focus on professional communication not only improves language skills but also promotes essential qualities such as empathy and cultural competence, which are crucial in patient care. D. Bell emphasizes that reading skills in academic

context are paramount for medical students. Such skills should be followed by speaking, writing, and listening practice [2]. This finding suggests that students prioritize acquiring knowledge through reading medical texts, which is essential for their academic success and professional competence. The emphasis on reading implements the all-embracing goal of ESP to equip learners with the necessary language skills to work in their specific fields effectively.

In M. O. Khan's study on the necessity of ESP courses for medical and science students, the critical role that English plays in accessing academic resources and participating in global discourse within medicine is underscored [8]. The study reveals that many students feel inadequately prepared due to a lack of specialized English instruction related to their disciplines. This gap highlights the need for institutions to implement targeted ESP programs that address these deficiencies.

The article "Employing Reflective Practice to Enhance Student Engagement" by J. Grijpma emphasizes that effective communication is vital for medical professionals [5]. The authors argue that ESP courses must develop all four language skills: listening, reading, speaking, and writing, while also focusing on professional communication. This holistic approach ensures that students can engage in various communicative situations they will encounter in their medical careers, such as patient interactions and interdisciplinary collaboration.

Effective methodologies highlighted include role-playing, case studies, and content-based learning, as discussed by H. Basturkmen [1]. These methods advance practical application of language skills in real-world scenarios, increasing language proficiency. Several studies point out the unique challenges faced by non-native speakers. Research by A. Coxhead identifies medical vocabulary as a significant hurdle, given its complexity and frequent derivation from Latin and Greek [3]. Non-native speakers often struggle with pronunciation and understanding polysemous terms used in different contexts. B. C. Schouten and M. Meeuwesen explore how cultural norms influence medical communication [8]. Misunderstanding these norms can lead to ineffective patient interactions, particularly in cross-cultural settings.

The reviewed approaches demonstrate the urgency of working out ESP courses specifically for Ukrainian medical students by prioritizing key language skills such as reading comprehension, speaking proficiency, writing capabilities, and listening skills in relation to such subjects as Ukrainian Language, History of Medicine and Chemistry. Furthermore, they highlight effective teaching methodologies and the necessity of conducting thorough needs analyses to develop appropriate curriculum design.

The aim of the article is to explore how English for Specific Purposes (ESP) courses can be effectively designed to handle the unique linguistic and

professional needs of medical students, particularly non-native English speakers like Ukrainian learners. Specifically, the article seeks to (1) *identify key language skills:* highlight the linguistic competencies, such as medical terminology, grammar, and professional communication techniques, that are critical for medical students; (2) *provide course design insights*, i.e. establish criteria for developing ESP curricula made due to demands of the medical profession and the challenges faced by non-native speakers; (3) *address challenges faced by Ukrainian students*: to examine the linguistic, cultural, and educational obstacles Ukrainian students encounter when studying medical English and propose strategies to remove them; (4) *promote professional relevance*, i.e. emphasize the importance of certain language instruction relevant to the real-world requirements of the globalized healthcare sector. By achieving these objectives, the article aims to contribute to the field of applied linguistics and ESP pedagogy, offering practical guidance for designing effective language courses that enhance the academic and professional success of medical students.

Methods of the research. The study employs a multidisciplinary approach to analyze and propose effective strategies for designing ESP courses developed for medical students, particularly non-native English speakers. The methods utilized include: (1) *literature review:* comprehensive analysis of existing studies on ESP course design, medical English instruction, and language acquisition for professional purposes. Review of pedagogical frameworks and best practices in teaching English to non-native speakers in medical contexts; (2) *course development framework*: analysis of existing ESP courses to identify gaps and areas for improvement; (3) *interdisciplinary collaboration:* engagement with subject matter experts (e.g., teachers of Ukrainian Language and History of Medicine) to ensure the curriculum reflects authentic medical communication scenarios.

Presentation of the principal material. As far as effective communication is a cornerstone of medical practice, English for Specific Purposes (ESP) courses are crucial for equipping future healthcare professionals with the language skills they need. These courses should address key aspects of communication and comprehension to prepare students for both academic and clinical settings.

A strong grasp of medical terminology is foundational for effective communication in healthcare. Students must learn *specialized vocabulary* related to anatomy, physiology, diseases, treatments, and medical procedures. Beyond memorization, it is essential to focus on contextual usage. This involves understanding how medical terms are applied in real-life scenarios, such as patient charts, medical reports, medical histories, clinical cases and discussions, to upgrade both comprehension and retention. *Proficiency in reading* is vital for accessing and understanding a wide range of medical texts. Medical students

must develop the ability to analyze research articles and clinical studies published in medical journals to realize advancements in the field. Equally important is the skill to interpret patient information leaflets and other materials intended for non-specialists. ESP courses taking into account knowledge from related fields ensure that students can effectively communicate health information and treatment options to patients.

Clear and concise *writing* is indispensable for documenting patient care and communicating with colleagues. Training should focus on two key areas: clinical documentation and research or academic writing [2]. Clinical documentation includes writing patient notes, discharge summaries, and referral letters, ensuring clarity and precision. Research writing involves developing skills to make research proposals, literature reviews, and articles for academic and professional publication. *Listening comprehension* is critical in clinical environments, where understanding spoken English is a daily necessity. Medical students must practice listening to patient histories and concerns during consultations to improve patient-centered communication. Additionally, they need to develop the ability to follow medical lectures and presentations, which are essential for academic success and professional collaboration. Verbal communication or *speaking skills* are essential for effective interactions in healthcare settings. Students should practice explaining diagnoses, treatment plans, and medication instructions to patients through role-playing scenarios [3, p. 213]. Equally important is their ability to engage in interdisciplinary collaboration by participating in discussions with healthcare professionals. These exercises prepare students for teamwork in real-world clinical scenarios.

Cultural awareness is a vital component of patient-centered care. Students should be trained to recognize and respect cultural differences that can influence patient interactions. This includes understanding various communication styles across cultures and adapting their approach to enhance the effectiveness of their communication in diverse healthcare environments [8]. While the focus of ESP is on specialized language, a solid understanding of *grammar* remains essential for Ukrainian students. They should learn to construct grammatically correct sentences when writing medical reports, reading related articles in History of Medicine or Chemistry, and speaking with colleagues. Emphasis should also be placed on the appropriate use of tenses, particularly when discussing past medical histories or planning future treatments.

Taking the above into account, an ESP course made for medical students should prioritize a comprehensive range of language skills, including medical vocabulary, reading comprehension, writing, listening, speaking, cultural competence, and grammar. By addressing these areas, educators can effectively prepare Ukrainian medical students (and other non-native speakers) for success

in their academic pursuits and future professional roles. The presented approach not only develops their academic performance but also make them manage the real-world challenges in their clinical practice with confidence and competence.

First of all, a comprehensive needs analysis forms the foundation of successful ESP course design. It ensures that the course addresses learners' language requirements, professional goals, and prior knowledge [10]. Common methods for conducting needs analysis are important. We should point out that needs analysis is not a one-time activity; revisiting and refining it ensures that courses are balanced with evolving industry standards and learner expectations. Collaborating with industry professionals and subject matter experts is essential to ensure the curriculum reflects authentic workplace scenarios and meets professional expectations. Using workplace documents, such as reports, emails, and manuals, alongside multimedia content like videos of professional interactions, helps bridge the gap between theory and practice.

This collaborative approach ensures learners develop not only language skills but also cultural and contextual awareness essential for professional success. ESP courses should target the development of specific language skills while maintaining a balanced approach to overall linguistic competence. This involves: (1) *task-based learning:* designing tasks that mirror real-life activities, such as writing business emails, conducting patient consultations, or analyzing technical reports, rises learners' ability to apply language in context; (2) *integration of language skills:* although certain skills like writing or speaking may be emphasized, reading, listening, and vocabulary building should also be integrated for comprehensive learning. For instance, in medical ESP courses, reading skills are often prioritized to help students comprehend research articles and clinical guidelines, but writing skills are equally important for documenting patient care.

For Ukrainian students, studying English for Specific Purposes (ESP) in the medical field presents a unique set of challenges. These difficulties stem from linguistic, cultural, educational, and psychological factors, as well as a lack of integration opportunities into professional contexts. Understanding these barriers is crucial for designing effective educational strategies that address the needs of non-native English speakers aspiring to succeed in the global medical field.

Language barriers often form the most immediate obstacles for Ukrainian students learning medical English. Medical terminology is extensive and highly specialized, often derived from Latin and Greek [1, p. 54]. Students may struggle to grasp and retain these terms, especially when they lack direct Ukrainian equivalents or contextual familiarity. English grammar differs significantly from Ukrainian. Common issues include constructing sentences correctly, using appropriate tenses for medical scenarios, and mastering verb conjugations. The

accurate pronunciation of complex medical terms can be particularly challenging, affecting students' confidence in verbal communication and their ability to interact with patients and colleagues effectively.

Adapting to the cultural norms of English-speaking medical environments adds another layer of complexity. Cultural differences in healthcare practices, such as how patient interactions are conducted or how empathy is conveyed, can be unfamiliar to Ukrainian students [8, p. 21]. Adjusting to these practices requires exposure and cultural sensitivity. Effective communication often involves interpreting subtle cultural cues, such as tone, body language, and patient expectations. These nuances may not correspond to the communication styles students are accustomed to in their home country.

The structure and delivery of ESP courses can significantly influence the learning outcomes for students. Some ESP programs rely on lecture-based instruction, which may not actively engage students. This approach contrasts with more interactive methods, such as problem-based learning, which are better suited to the practical nature of medical English. Students often encounter outdated or generic teaching materials that fail to reflect the specific language demands of medical practice or the needs of Ukrainian learners. Overcrowded classrooms reduce the opportunity for individualized attention, making it difficult for students to receive personalized feedback or practice their language skills effectively [1, p. 9].

Emotional and psychological factors can significantly impact students' ability to learn and use medical English. Speaking a foreign language in high-pressure environments, such as medical simulations or patient interactions, can lead to anxiety and hesitancy. This can hinder students' ability to communicate clearly and effectively. Students may view ESP courses as overly challenging or disconnected from their professional aspirations, leading to reduced engagement and a superficial approach to learning, focused solely on passing exams rather than skill development [11, p. 49]. A gap often exists between classroom learning and real-world application.

Addressing these challenges for Ukrainian students requires a multifaceted approach to curriculum design and teaching methodologies. We emphasize on the following points which are to be taken into account: (1) *specific curriculum design:* incorporate materials that focus on medical vocabulary, grammar, and context-specific scenarios to meet the linguistic needs of Ukrainian learners; (2) *interactive teaching methods:* utilize role-playing, case studies, and simulations to actively engage students and prepare them for real-world applications of medical English; (3) *cultural competence training:* integrate lessons on cultural norms and communication styles in healthcare to help students adapt to international medical settings; (4) *psychological support:* provide a supportive

learning environment by encouraging mutual collaboration, offering constructive feedback, and addressing anxiety through confidence-building activities; (5) *practical exposure:* partner with English-speaking institutions to provide internships, workshops, or online collaborations that immerse students in professional medical contexts.

Ukrainian students studying medical English for Specific Purposes face diverse challenges that can hinder their academic and professional success. These include linguistic, cultural, educational, psychological, and practical barriers. However, with a comprehensive, student-centered approach, educators can teach learners the skills and confidence needed to excel in their future medical careers. By addressing these challenges thoughtfully, ESP programs will empower students to become competent and effective medical professionals in an increasingly globalized healthcare landscape.

Investigating professional relevance in ESP courses for the healthcare needs, we should highlight that effective ESP course design begins with identifying the real-world linguistic demands of the healthcare sector. Key methods include: (1) *surveys and questionnaires:* these tools provide insights into students' specific language challenges, expectations, and the skills they deem essential for professional tasks; (2) *stakeholder interviews:* engaging with employers, healthcare professionals, and subject matter experts reveals precise language requirements for diverse roles in the global healthcare industry; (3) *observation:* examining how language is used in practical settings, such as clinical environments or academic discussions, ensures the course content mirrors real-world scenarios.

Following H. Basturkmen, needs analysis must be an ongoing process, incorporating feedback and updates to meet shifting expectations [1, p. 25]. Creating professionally relevant ESP courses requires input from industry experts and healthcare practitioners. Collaborative strategies include: (1) *curriculum co-development:* jointly integrating field-specific terminology, real-life communication practices, and medical case studies ensures the curriculum mirrors authentic professional scenarios; (2) *use of authentic materials:* incorporating workplace resources such as patient care forms, research reports, and instructional videos helps bridge the gap between theoretical knowledge and practical application.

This approach enhances learners' ability to manage their professional contexts effectively while developing cultural and contextual awareness. ESP courses for medical professionals should emphasize targeted language skills that address workplace demands. This includes: (1) *task-based learning:* activities such as writing patient reports, conducting consultations, and interpreting clinical data equip learners with actionable language skills; (2) *integrated skill development:* while prioritizing key skills like reading and speaking, courses

should also build listening, writing, and vocabulary proficiency for holistic competence. For example, medical students often prioritize reading skills to interpret research and guidelines but also need strong writing abilities to document patient care accurately.

To remain relevant in a dynamic professional environment, the syllabus must accommodate diverse learner needs and rapidly changing industry standards that means, first of all, iterative updates: regularly revising course content based on feedback and performance metrics ensures it stays relevant and engaging. Personalized learning paths are also important: offering specialized modules and assignments allows students to focus on areas most aligned with their career goals.

This adaptability ensures a tailored learning experience corresponding to individual and organizational objectives. Technology enhances the practicality and reach of ESP courses, preparing students for modern professional demands. Among them we should emphasize *online platforms* **(**interactive tools like Moodle or Blackboard facilitate accessible and self-paced learning with quizzes, resources, and discussions); *simulation software* (virtual environments and role-play software provide safe spaces to practice critical professional interactions), and *digital media* (videos, webinars, and podcasts expose learners to authentic communication scenarios, enriching their situational understanding). These tools ensure learners are equipped to thrive in increasingly digitized healthcare settings.

Regular assessment is also vital to track progress and maintain professional relevance. Key approaches include *formative assessments* **(**quizzes and reflective activities provide ongoing performance insights); *summative assessments* (comprehensive projects or exams measure readiness for practical application); *feedback loops* (gathering structured input from students ensures a learner-centered, responsive teaching approach). Evaluations should also focus on learners' performance in real-world settings, ensuring the course's impact is agreed with professional expectations. By combining course design, delivery, and evaluation with the real-world requirements of the globalized healthcare sector, ESP courses effectively prepare medical students for professional success.

Conclusion. The conducted analysis highlights the essential linguistic competencies for medical students, such as mastery of medical terminology, domain-specific grammar, and effective professional communication techniques. These skills are critical for enabling students to navigate academic and clinical contexts confidently. The study establishes clear criteria for designing ESP curricula developed in accordance to the demands of the medical profession. This includes integrating specific language requirements and addressing the unique challenges faced by non-native speakers, ensuring the course is both practical and relevant.

Ukrainian medical students face specific linguistic, cultural, and educational barriers when studying English for medical purposes. The findings propose targeted strategies to overcome these obstacles, such as incorporating culturally relevant materials, scaffolding complex language tasks, and providing additional support for language fundamentals. The study emphasizes agreeing ESP instruction with real-world requirements of the global healthcare sector. By focusing on workplace communication, authentic materials, and task-based learning, the courses ensures learners with the skills needed for effective professional practice in a globalized environment. By achieving outlined objectives, the article contributes to applied linguistics and ESP pedagogy, offering actionable recommendations for creating effective language courses. These insights enhance the academic and professional capabilities of medical students, promoting their success in both educational and clinical settings.

References:

1. Basturkmen, H. (2010). *Developing Courses in English for Specific Purposes.* Palgrave Macmillan.

2. Bell, D. (2007) Moving Teachers From General English to English for Academic Purposes. *Journal of Language and Communication Studies*.Vol. 1. № 1. 26-32.

3. Coxhead, A. (2000). A New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, *34*(2), 213-238.

4. Dudley-Evans, T., & St John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary Approach.* Cambridge University Press.

5. Grijpma, J. (2024) Employing Reflective Practice to Enhance Student Engagement. *Medical Education*. Vol. 58. Issue 11. 1267-1269.

6. Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach.* Cambridge University Press.

7. Khan, M. O. (2020). The Necessity of ESP Courses for Medical and Science Students at Najran University, Saudi Arabia: An Exploratorycum-remedial Study. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 10, № 2, pp. 208-217.

8. Schouten, B. C., Meeuwesen, M. (2006) Cultural Differences in Medical Communication: A Review of the Literature. *Patient Education and Counseling.* Vol. 64. Issues 1-3. P. 21-24.

9. Strevens, P. (1988). *ESP after Twenty Years: A Re-appraisal.* In *ESP: State of the Art* (pp. 1–13). SEAMEO Regional Language Centre.

10. Woodward-Kron, R. (2008). More Than Just Jargon – The Nature and Role of Specialist Language in Learning Disciplinary Knowledge. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(4), 234–249.

11. Zamkova, N., Tymoshchuk, N., & Havryliuk , N. (2023). Ukrainian EFL Learners' Use and Views of Electronic Dictionaries: a Case Study in Higher Education. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Communication and Language in Virtual Spaces*, January 2023. 49-61. DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/comm1.4

Література:

1. Basturkmen H. Developing Courses in English for Specific Purposes. Palgrave Macmillan, 2010.

2. Bell D. Moving Teachers From General English to English for Academic Purposes // Journal of Language and Communication Studies 2007. Vol. 1. № 1. P. 26-32.
3. Coxhead A. A New Academic Word List // TESOL Quarterly, 2000. 34(2), P. 213-238.
4. Dudley-Evans, T., St John, M. J. Developments in English for Specific Purposes: A Multi-disciplinary Approach. Cambridge University Press, 1998.
5. Grijpma J. Employing Reflective Practice to Enhance Student Engagement // Medical Education. Vol. 58. Issue 11. 2024. P. 1267-1269.
6. Hutchinson, T., & Waters, A. English for Specific Purposes: A Learning-Centred Approach. Cambridge University Press, 1988.
7. Khan, M. O. The Necessity of ESP Courses for Medical and Science Students at Najran University, Saudi Arabia: An Exploratorycum-remedial Study // Theory and Practice in Language Studies. 2020. Vol. 10, № 2, pp. 208-217.
8. Schouten B. C., Meeuwesen M. Cultural Differences in Medical Communication: A Review of the Literature // Patient Education and Counseling. 2006. Vol. 64. Issues 1-3. P. 21-24.
9. Strevens, P. ESP after Twenty Years: A Re-appraisal // In ESP: State of the Art. SEAMEO Regional Language Centre, 1988. P. 1-13.
10. Woodward-Kron, R. More Than Just Jargon – The Nature and Role of Specialist Language in Learning Disciplinary Knowledge // Journal of English for Academic Purposes. 2008. 7(4), 234–249.
11. Zamkova N., Tymoshchuk N., & Havryliuk N. (2023). Ukrainian EFL Learners' Use and Views of Electronic Dictionaries: a Case Study in Higher Education // Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on Communication and Language in Virtual Spaces, January 2023. 49-61. DOI: https://dx.doi.org/10.24093/awej/comm1.4

UDC 378.147.88

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-442-451

Mətanət Əli qızı İsmayılova ADPU-nun nəzdində Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kolleci, Azərbaycan, Bakı, https://orcid.org/0000-0002-3509-9253

SUBBAKALAVRİAT VƏ BAKALAVRİAT SƏVİYYƏSİNDƏ SƏRBƏST İŞLƏRİN İLKİN TƏDQİQATÇILIQ BACARIQLARININ FORMALAŞDIRILMASINDAKI ROLU

Xülasə. Ali və orta ixtisas təhsil sistemində təhsil alan tələbələrin sərbəst işi onların akademik və peşəkar inkişafında mühüm rol oynayır. Bu məqalə, sərbəst işin subbakalavriat və bakalavriat səviyyələrində tələbələrin tədqiqat bacarıqlarının inkişafındakı vacib rolunu araşdırır, eyni zamanda bu formalaşdırıcı təcrübələrin geniş təhsil yoluna necə təsir etdiyini vurğulayır. Araşdırma göstərir ki, sərbəst iş tələbələrə müstəqil öyrənmə, analitik düşünmə və özünü idarəetmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün qiymətli imkanlar təqdim edir. Bu bacarıqlar tələbələrin məlumatları tənqidi şəkildə qiymətləndirmək, təhlil etmək və sintez etmək qabiliyyətlərini artırır. Bundan əlavə, sərbəst iş özünü idarəetmə bacarıqlarını da inkişaf etdirir, tələbələrin vaxtlarını daha yaxşı təşkil etmələrinə, məqsədlər müəyyən etmələrinə və müstəqil işləmələrinə kömək edir. Sərbəst işin formaları və məqsədləri təhsil prosesinin müxtəlif mərhələlərində dəyişir. Bakalavr səviyyəsində əsasən ədəbiyyatın araşdırılması və kurs materiallarının öyrənilməsi diqqət mərkəzindədir, magistratura səviyyəsində elmi layihələr ön plana çıxır, doktorantura səviyyəsində isə əhatəli tədqiqat fəaliyyəti vurğulanır. Sərbəst işin effektiv təşkili bir neçə mühüm faktordan asılıdır, o cümlədən vaxtın idarə edilməsi, motivasiya, informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının (İKT) istifadəsi və müəllim-tələbə əlaqəsinin keyfiyyəti. Son illərdə Azərbaycan ali təhsil sistemində sərbəst işə yönəlmiş proqramların hazırlanmasına xüsusi diqqət yetirilir. Təhsil müəssisələri tələbələrin fərdi inkişafını təmin etmək, peşəkar sərişтələrini formalaşdırmaq və əmək bazarının tələblərinə cavab verən məzunlar yetişdirmək istiqamətində fəaliyyət göstərirlər. Beləliklə, sərbəst iş yalnız akademik biliklərin artırılması vasitəsi deyil, həm də şəxsi və peşəkar keyfiyyətlərin inkişafı üçün vacib bir alətdir. Onun düzgün təşkili tələbələrin müstəqil öyrənmə, tədqiqat aparma və innovativ düşünmə bacarıqlarını artırır. Bu səbəbdən, sərbəst iş ümumi təhsil təcrübəsinə mühüm töhfə verir, tələbələrə həm akademik uğur, həm də gələcək karyera imkanları üçün lazım olan bacarıqları qazandırır. Sərbəst işin tədris planına əhatəli şəkildə daxil edilməsi tələbələrə mürəkkəb tapşırıqları yerinə

yetirmək, sahələrindəki dəyişikliklərə uyğunlaşmaq və peşələrinə mənalı töhfələr vermək üçün lazım olan alətləri təqdim edir.

Açar sözlər: subbakalavriat, sərbəst iş, elmi layihələr, müstəqil öyrənmə, innovasiya, İKT vasitələri, müasir təhsil

Метанат Алі кизи Ісмаїлова Азербайджанський державний педагогічний коледж при АДПУ, Азербайджан, Баку, https://orcid.org/0000-0002-3509-9253

СУБАКАЛАВРІАТ І БАКАЛАВРІАТ РІВЕНЬ У РОЛІ ФОРМУВАННЯ ПЕРШИХ ДОСЛІДНИЦЬКИХ НАВИЧОК У САМІТНИХ РОБОТАХ

Анотація. У системі вищої та професійно-технічної освіти самостійна робота відіграє ключову роль у академічному та професійному розвитку студентів. Ця стаття розглядає важливу роль самостійної роботи у розвитку дослідницьких навичок на рівнях підбакалаврату та бакалаврату, зосереджуючи увагу на тому, як ці формативні досвіди сприяють більш широкому освітньому процесу. Дослідження показують, що самостійна робота надає студентам безцінні можливості для розвитку основних компетенцій, таких як незалежне навчання, аналітичне мислення та навички самоменеджменту, що покращує їх здатність критично оцінювати, інтерпретувати та синтезувати інформацію. Крім того, це сприяє розвитку навичок самоменеджменту, допомагаючи студентам краще організовувати свій час, ставити цілі та працювати самостійно. Форми та цілі самостійної роботи змінюються на різних етапах навчального процесу. На рівні бакалавра основна увага приділяється огляду літератури та вивченню навчальних матеріалів, тоді як на рівні магістра пріоритет надається науковим проєктам, а на рівні докторантури акцент робиться на комплексних дослідницьких діяльностях. Ефективна організація самостійної роботи залежить від кількох критичних факторів, таких як управління часом, мотивація, використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та якість взаємин між викладачем та студентом. Останніми роками значна увага приділяється розробці програм, які орієнтовані на самостійну роботу в системі вищої освіти Азербайджану. Освітні установи намагаються сприяти індивідуальному розвитку студентів, формуванню їхніх професійних компетенцій та підготовці випускників, які відповідають вимогам ринку праці. Самостійна робота, отже, є не тільки засобом для покращення академічних знань, а й важливим інструментом для розвитку особистісних та професійних якостей. Її правильна організація сприяє розвитку в

студентів здатностей до самостійного навчання, проведення досліджень та інноваційного мислення. Таким чином, самостійна робота суттєво сприяє загальному освітньому досвіду, надаючи студентам необхідні навички для досягнення академічного успіху та можливостей для майбутньої кар'єри. Комплексна інтеграція самостійної роботи в навчальну програму надає студентам інструменти, необхідні для вирішення складних завдань, адаптації до змін у своїй сфері та внесення значного внеску в їхню професію.

Ключові слова: суб-бакалавріат, самостійна робота, наукові проєкти, індивідуальне навчання, інновації, інструменти ІКТ, сучасна освіта.

Giriş: Müasir ali təhsil sistemində tələbələrin sərbəst işi, özünü təkmilləşdirmə bacarıqlarının inkişafı üçün həlledici rol oynayır. Bu prosesin əsas məqsədi tələbənin təhsil proqramını müsətəqil şəkildə idarə etmək bacarıqlarını öyrənməsini təmin etməkdir. Sərbəst işin ali və orta ixtisas təhsil prosesindəki rolu, subbakalavriat və bakalavriat səviyyəsində təhsil alan tələbələrin akademik biliklərinin dərinləşdirilməsi, analitik bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi və özünü idarəetmə vəzifələrinin inkişafında əhəmiyyətlidir. Sərbəst iş, çox vaxt müssətəqil tədris strategiyalarının yaradılması, özünü idarəetmə bacarığı və vaxtı səmərəli idarə etmək kimi aspektləri özündə birləşdirir. Ali təhsil mərhələləri arasında bakalavrdan magistraturaya və doktoranturaya keçid etdikcə, sərbəst işin formaları, tələbləri və məzmunu əhəmiyyətlə dəyişir.

Xüsusi ilə ali təhsil pilləsinin bakalavriat səviyyəsində çox vaxt ədəbiyyatın araşdırılması və kurs materiallarını öyrənmək üstünlük təşkil edir, magistratura səviyysəində ixtisası dərinləşdirməklə, ixtisaslaşma üzrə elmi və praktiki layihələr ön plana çıxır, doktoranturada isə əsasən tədqiqat fəaliyyətləri əsas çəkiyə malik olur. Sərbəst işlərin həyata keçirilməsində əsas pedaqoji problemlərə vaxtın düzgün idarə edilməsi, ilkin tədqiqatçılıq və özünü motivasiya etmə bacarığı, ən azı bir xarici dil bilmə, həmçinin İKT vasitələrindən səmərəli istifadə kimi faktorlar daxildir. Bundan başqa, müəllim-tələbə əlaqəsinin keyfiyyəti və sərbəst işin obyektiv qiymətləndirilməsi də təhsil prosesinin effektivliyini şərtləndirən amillər sırasına daxildir.

Ali təhsil islahatları və yeni təhsil standartlarına keçid şəraitində universitetlərdə təhsil prosesinin təşkili üçün yeni və effektiv strategiyaların hazırlanması vacib bir məsələdir. Bu strategiyalar təhsil prosesinin keyfiyyətini artırmaqla yanaşı, tələbələrdə peşəkar səriştələrin formalaşdırılması məqsədini də güdür. Bu baxımdan, tədrisin səmərəliliyini artırmaq üçün innovativ yanaşmaların tətbiqi və müasir təhsil metodlarının istifadəsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Əsas hissə: Son illərdə Azərbaycan ali təhsil sistemində sərbəst işə yönəlmiş tədris planlarının və proqramlarının hazırlanması praktikasına geniş yer verilmişdir. Təhsil müəssisələrində sərbəst işin əhəmiyyəti həm pedaqogikanın nəzəri məsələləri ilə məşğul olan mütəxəssislər, həm də tədris prosesində tədqiqatçı kimi çıxış edən müəllimlər tərəfindən vurğulanır. Onların fikrincə, təhsil səviyyəsindən asılı olmayaraq sərbəst işin düzgün təşkili təhsilin keyfiyyətini artırmaq və gələcək məzunların əmək bazarında rəqabətqabiliyyətliliyini təmin etmək üçün ən təsirli vasitələrdən biridir.

Bu kontekstdə, tədqiqatın məqsədi tələbələrin sərbəst iş fəaliyyətinin onların tədris prosesindəki aktivliyini nə dərəcədə artırdığını, həmçinin bu fəaliyyətin nəticələrinə və tələbələrdə müvafiq səriştələrin formalaşdırılmasına necə təsir etdiyini təhlil etməkdir. Buna görə də "*...yüksək keyfiyyətli ali təhsil almaq, peşəkar səriştələrin formalaşdırılması ali məktəbin istənilən təhsil müəssisəsinin əsas vəzifəsidir. Bu məqsədə çatmaq üçün müxtəlif imkanlardan istifadə etmək lazımdır*" [4], məhz bu səbəbdən subbakalavriat və bakalavriat səviyyəsində sərbəst işin tətbiqində ortaya çıxan fərqləri araşdırmaqla, tədris prosesinin təkmilləşdirilməsi üçün təkliflər irəli sürüləcəkdir.

Müasir pedaqogikada müstəqil təhsil məsələsi kifayət qədər tədqiq edilmişdir və bu istiqamətdə müxtəlif yanaşmalardan istifadə etmək mümkündür. Tədris prosesində sərbəst işin uğurla tətbiqi və həyata keçirilməsi, əsasən, universitetlərin düzgün hazırlanmış və icra edilmiş strateji planlarına əsaslanır. Bu yanaşma tələbələrin yalnız akademik biliklərini deyil, həm də əmək bazarı və işəgötürənlərlə qarşılıqlı əlaqə bacarıqlarını inkişaf etdirmək, praktiki təcrübələrdə iştirak etmək və təhsil proqramının spesifik istiqamətlərinə uyğun fərdi fəaliyyətlər həyata keçirmək imkanı yaradır.

Bu kontekstdə universitetlər tez-tez tələbələrə müxtəlif seçmə fənlər və xüsusi kurslar təklif edirlər. Bu, sərbəst iş üçün ayrılan saatların artırılması ilə tələbələrin təhsil proqramına uyğun peşəkar səriştələr əldə etməsinə şərait yaradır. Belə bir yanaşma xüsusilə peşəkar hazırlıq səviyyələri üçün geniş tətbiq olunur və praktik effektivliyini göstərir.

Yüksək bilik səviyyəsinə çatmaq və peşəkar inkişaf üçün zəruri olan səriştələrin formalaşdırılması tələbələrin akademik fənlərin materiallarını mənimsəməsini, öz təhsil fəaliyyətlərini tənzimləməsini və bu fəaliyyətlərdə müəyyən məntiqin təmin olunmasını tələb edir. Təlim prosesində həyata keçirilən hər mərhələ özünəməxsus tənzimləmə mexanizmləri və özünü tənzimləmə bacarıqlarının inkişafını nəzərdə tutur. Təhsil fəaliyyətinin özünü tənzimləmə prosesi mürəkkəb olsa da, vahid bir sistem kimi fəaliyyət göstərməsi vacibdir. Bu yanaşma akademik kontekstdə özünütənzimləmə bacarıqlarının formalaşmasında bir səriştəlik kimi tanınır.

Müasir təhsil prosesində, xüsusən də peşə təhsili məqsədi ilə birbaşa tədris saatlarının azaldıldığı bir şəraitdə, müəllim və tələbə arasında konstruktiv dialoq qurulması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Özünütəhsil üçün lazımi şəraitin yaradılması tələbələrin sərbəst işləmək bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bu baxımdan, müəllimin tələbə ilə daha çox işləməsi və onu sərbəst işə həvəsləndirməsi əsas şərtlərdən biridir. Bununla belə, praktik müəllimlər tez-tez universitetlərin tələbələrə bu iş üçün kifayət qədər saat təmin etmədiyini, fərdi məsləhətləşmələrin məhdud olduğunu qeyd edirlər. Bu, müasir təhsil mühitində daha balanslı yanaşmaların zəruriliyini vurğulayır.

Fənlərin tədris planlarını və iş proqramlarını təhlil edərkən müşahidə olunur ki, universitetlərdə tələbələrin sərbəst işlərinin ən çox yayılmış növlərinə ixtisaslaşdırılmış ədəbiyyatın öyrənilməsi, müxtəlif anlayışların təhlili, kurs işlərinin hazırlanması, hesabatların, esselərin, abstraktların, təqdimatların tərtibi və məruzələrin təşkili daxildir. Bu fəaliyyətlər həm subbakalavriat və bakalavriat, həm də magistratura səviyyələrində təhsilalanların sərbəst iş nəticələrinin əhəmiyyətli hissəsini təşkil edir. Lakin təəssüf ki, təhsilin müxtəlif səviyyələrində eyni modul çərçivəsində fənlərin iş proqramlarının məzmunu çox az dəyişir; sərbəst işin növləri və formaları, həmçinin nəzarət mexanizmləri eyni qalır. Alternativ olaraq, ənənəvi hesabatların əvəzinə əsas anlayışların sintezi və sistemləşdirilməsi üçün esselər, təqdimatlar və müqayisəli cədvəllərin istifadəsi təşviq olunur.

Tədris planlarının və fənlərin iş proqramlarının hazırlanması prosesində ünsiyyətin təhsil prosesinin əsas elementi olduğunu nəzərə almaq vacibdir. Müasir təhsil standartlarında informasiya və kommunikasiya texnologiyalarından istifadə etməklə mədəniyyətlərarası və çoxdilli ünsiyyət bacarıqlarına xüsusi diqqət ayrılır. Təhsil tapşırıqlarının böyük əksəriyyəti fərdi qaydada həyata keçirilsə də, qrup və ya cütlük şəklində olan tapşırıqlar nisbətən az yer tutur. Bunun əsas səbəblərindən biri qiymətləndirmənin çətinliyidir. Digər tərəfdən, bu, gələcək mütəxəssis kimi hər bir tələbənin bacarıqlarını müstəqil şəkildə inkişaf etdirməsi və müxtəlif kontekstlərdə qərarlar qəbul etmə bacarığı ilə bağlıdır.

Ali təhsilin ilk mərhələlərində – subbakalavriat və bakalavriat səviyyələrində – tələbələrin əsas diqqəti nəzəri biliklərə və ən yaxşı təcrübələrin öyrənilməsinə yönəlir [2,28]. Magistratura mərhələsində isə peşəkar təcrübənin qiymətləndirilməsi və tələbələrin öz mülahizələrini formalaşdırması önəmli yer tutur. Bu proses tələbənin şəxsi və peşə təcrübəsinə əsaslanan fikir və təcrübə mübadiləsini təşviq edir. Məsələn, təlimin pedaqoji istiqamətində sinif məşğələlərinin modelləşdirilməsi, dərsdənkənar fəaliyyətlər və bu fəaliyyətlərin metodoloji təhlili kimi layihələr geniş yayılmışdır.

Son dövrlərdə tədqiqat və tətbiqi layihələrin əhəmiyyəti əhəmiyyətli dərəcədə artmışdır. Bu layihələr təhsil prosesində yalnız nəzəriyyədən praktikaya

keçid deyil, həm də tələbələrin müxtəlif fəaliyyət formatlarında iştirakını təmin edir. Universitetlərdə fərdi, cütlük və qrup şəklində layihələrin həyata keçirilməsi üçün tapşırıqların paylanması, monitorinqin aparılması və nəticələrin qiymətləndirilməsi kimi funksional yanaşmalar tətbiq edilir. Bu cür layihələr, xüsusilə, tələbələrin analitik, kommunikativ və yaradıcı düşüncə bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün geniş imkanlar təqdim edir.

Təhsilin bütün səviyyələrində tələbələr üçün ən vacib bacarıqlardan biri də müstəqil öyrənmə və öz-özünü idarəetmə strategiyalarının inkişaf etdirilməsidir. Həyatda və təhsildə şəxsən qarşıya qoyulan məqsədləri vaxtında həyata keçirmək və bunun üçün müvafiq planlama bacarıqlarını mənimsəmək erkən mərhələlərdə əldə edilməli bir bacarıqdır. Müstəqil təhsil mühiti, tələbənin həm sosial, həm də akademik olaraq şəxsi məsuliyyət daşımasını tələb edir. Bəzi tələbələr işlərini əvvəlcədən planlaşdırmağı üstün tutarkən, bəziləri son anda işləri yekunlaşdırmaqdan həzz alır. Lakin istənilən halda, tələbələrin eyni vaxtda bir neçə tapşırıq üzərində işləyərək vaxtlarını düzgün idarə etmələri vacibdir.

Müstəqil öyrənmə yalnız təkbaşına oxumaq demək deyil. Tələbənin vaxtını necə idarə etdiyi və ondan nə dərəcədə faydalı istifadə etdiyi öyrənmə prosesinin əsas göstəricilərindəndir. Sərbəst iş bir çox tələbə üçün həmyaşıdlar arasında fikir mübadiləsi, digərləri üçün isə işlərinə fəal və sistemli yanaşma deməkdir. Beləliklə, tələbələr öz dərs vaxtlarından maksimum faydalanmağı öyrənməlidirlər. Bu məqsədlə, planlaşdırma bacarıqları, xüsusilə SMART (ölçülə bilən, çatdırıla bilən, realistik və vaxtlı) hədəflərinin təyin edilməsi kimi bacarıqların ilk kursdan etibarən aşılanması mühümdür. Müasir texnologiyalardan, məsələn, Google Təqvim kimi vasitələrdən istifadə, tələbələrə vaxtın idarə edilməsində və tapşırıqlarını izləməkdə böyük kömək ola bilər.

Müəllim-tələbə münasibətlərinin təşkili də müstəqil təhsilin səmərəliliyinə birbaşa təsir edir. Təcrübə göstərir ki, tələbələr çox nadir hallarda müəllimlər tərəfindən təklif edilən məsləhət saatlarından istifadə edir, sinifdən kənar elektron kommunikasiya (elektron poçt və ya sosial şəbəkələr vasitəsilə) imkanlarına müraciət edirlər. Bu, tələbələrin iş nəticələrinin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərə bilər. Tələbələrin utancaqlıq və ya qorxu səbəbindən müəllimlə ünsiyyət qurmaqdan çəkinməsi, onların fərdi təhsil trayektoriyasını formalaşdırmaq üçün lazımi mənbələrdən istifadə imkanlarını məhdudlaşdırır. Buna görə də, müəllimlər tələbələrin özünəinamını artırmalı, onların aydın hədəflər qoymalarına dəstək olmalı və tədris tapşırıqlarını kiçik addımlarla yerinə yetirərək öyrənmə prosesini asanlaşdırmalıdırlar.

Kollec və universitet mühiti yalnız təlim, bilik əldə etmək deyil, həm də sual vermək, eksperiment aparmaq, səhvlərdən öyrənmək və müzakirələr üçün bir məkan olmalıdır. Tələbələrin sual verməyə, yanlışlıqlarından dərs almağa təşviq edilməsi onların özünəinamını artırır və daha səmərəli öyrənmə prosesinə təkan verir.

Ali təhsil pilləsinin magistratura səviyyəsində tələbələr arasında sərbəst işlərin nəticələri fərqli formalarda özünü göstərir. Ən çox rast gəlinənlər aşağıdakılardır: fərdi, cüt-cüt və ya kiçik qruplar şəklində həyata keçirilən layihələr (tədqiqat, strateji inkişaf, müdaxilə və s.), tədris proqramları, elmi məqalələr, eləcə də magistr dissertasiyalarının hazırlanması və təqdim edilməsi. Elmi konfranslarda iştirak da tələbələrin sərbəst fəaliyyətinin bir istiqaməti kimi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Sərbəst işlərin keyfiyyətinin artırılması üçün tələbələrin ümumi fikirlərinə görə, təklif olunan tapşırıqların təhsil istiqamətinə uyğunluğu vacibdir. Tələbələr bu tapşırıqların mümkün qədər aktual və praktik olmasını, müəllimlərdən isə aydın təlimat və nümunələrlə dəstək almağı gözləyirlər. Müəllimlərin təqdim etdiyi mənbələr və izahlar, həmçinin işin yekun nəticəsinin konkret nümunələri bu prosesdə xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Eyni zamanda, tələbələr mobil müəllimlərin auditoriyadan və kafedradan kənarda, sosial şəbəkələrdə və internet vasitəsilə daha əlçatan olmasını arzulayırlar.

Tələbələrin fikrincə, sərbəst işdə keyfiyyətin əsas göstəricisi çoxlu tapşırıqların yerinə yetirilməsi deyil, əksinə, bir və ya iki tapşırıq üzərində daha dərindən işləməkdir. Burada müxtəlif meyarlara görə iş nəticələrinin obyektiv qiymətləndirilməsi vacibdir. Tələbələr yalnız dövlət imtahanları və yekun ixtisas işlərinin müdafiəsinə yönləndirilməməli, onların hərtərəfli inkişafına imkan verən tapşırıqlar təklif olunmalıdır.

Müəllimlər də sərbəst işin təhsil səviyyələri arasında ardıcıl davamlılığı təmin etdiyini vurğulayırlar. Bakalavriat və magistratura səviyyələrində tələbələr tərəfindən hazırlanan ən yaxşı işlər arasında müxtəlif növ layihələr, abstraktlar, təqdimatlar yer alırsa, doktorantura səviyyəsində bu, daha çox tədqiqat layihələri və elmi məqalələr kimi özünü göstərir.

Tələbələrin sərbəst işlərinin təşkili və həyata keçirilməsində müəllimlər üçün aşağıdakı aspektlər xüsusi əhəmiyyət kəsb edir: əvvəlcədən müəyyən edilmiş meyarlara əsaslanan obyektiv qiymətləndirmə, həmyaşıdların qiymətləndirmə mexanizmlərinin tətbiqi, tələbələrin özünə hörmətini artırmaq, fərdi və peşəkar inkişaf proqramlarının təşkili, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından (İKT) effektiv istifadə, tələbə konfranslarında iş nəticələrinin təqdim edilməsi, eləcə də tədris prosesi zamanı əldə edilən biliklərin praktiki tətbiqi.

Subbakalavriat və bakalavriat səviyyəsində tələbələrin sərbəst işləri ilə bağlı müəyyən çətinliklər də müşahidə olunur. Vaxt çatışmazlığı və iş ilə təhsilin uyğunlaşdırılmasında yaranan problemlər tez-tez rast gəlinir. Müəllimlər, əlavə olaraq, magistrantların zəif psixoloji və pedaqoji hazırlığı, xarici dillərə kifayət qədər yiyələnməməsi, magistratura qruplarında tələbə sayının çoxluğu, əsas vacib tapşırıqların vaxtında yerinə yetirilməməsi və bəzi tələbələrin məsuliyyətsiz yanaşmasını əsas maneələr kimi qeyd edirlər.

Sərbəst işlərin nəticələrinin qiymətləndirilməsində rast gəlinən problemlər isə bunlardır: işlərin gecikdirilməsi, sürüşdürməçilik vərdişi, qiymətləndirmədə subyektiv yanaşma, və interdisiplinar yanaşmaya əsaslanan nəticələrin obyektivliyinin təmin olunmaması.

Universitet tədris prosesinin təşkilində və tələbələrin sərbəst işlərinin həyata keçirilməsində müxtəlif yanaşmaların tətbiqi ilə keyfiyyətin artırılması mümkündür. Pilot layihələrin nəticələrindən belə qənaətə gəlmək olar ki, tələbələr və müəllimlər sərbəst işlərin təşkili üçün daha konkret və sistemli yanaşmalar tələb edirlər ki, bunlara aşağıdakılar daxildir:

- sərbəst işlərin mövzusu fənlər və tədris planı ilə əlaqələndirilməlidir;
- onların qiymətləndirilməsi meyarları iş proqramında aydın təsvir olunmalıdır;
- ali və orta ixtisas təhsil müəssisələri tələbələri qarşılıqlı elmi əməkdaşlığa təşviq etməlidir;
- tələbələrin cəlb edilməsində maraqlı olan universitetin profil strukturları arasında müstəqil əməkdaşlıq və qarşılıqlı əlaqə yaratmaq lazımdır və s.

Beləliklə, tələbələrin sərbəst işi, onlarda müssətəqil təhsil bacarıqlarını, analitik düşüncəni və özünü idarəetmə səlahiyyətini formalaşdırmaq baxımından əhəmiyyətlidir. Araşdırmalar göstərir ki, təhsil prosesinin hər mərhələsində sərbəst işin formalarının dəyişməsi və çöxşəxslı yanaşma metodlarının tətbiqi tələbənin müsətəqillik dərəcəsini artırır. Eyni zamanda, vaxt idarəçiliyinin təkmilləşdirilməsi və müsbət motivasiya mexanizmlərinin yaradılması vacib çətinlikləri həll etmək üçün çərçivə təşkil edir. Nəticə etibarilə, sərbəst işin keyfiyyətli həyata keçirilməsi, tələbənin akademik inkişafını və peşəkar bacarıqlarını əhəmiyyətli dərəcədə artıra bilər. Bununla yanaşı, müəllimlərin sərbəst işlərin təşikilində yaratdıqları şərait və metodların təkmilləşdirilməsi, özəlliklə texnologiya istifadəsi və obyektiv qiymətləndirmənin əlavə edildiyi yanaşmalar, əlavə irəliləyəşləri təmin edə bilər. Bu istiqamətdə davam edən təkmilləşdirilmələr təhsil prosesinin ümumi keyfiyyətini artıracaq.

Nəticə: Yuxarıda qeyd olunanları ümumiləşdirib belə qənaətə gəlmək mümkündür ki, ali təhsilin bakalavriat səviyyələrində təhsil alan tələbələrin (həmçinin orta ixtisas təhsil müəssisələrində təhsil alan subbakalavrların) sərbəst işləri təhsil prosesinin vacib tərkib hissəsi olmaqla, ali təhsil səviyyələri arasında qarşılıqlı əlaqənin təmin edilməsi və davamlılığın qorunması baxımından aktualdır. Bu sahədə görülən işlər və aparılan tədqiqatlar göstərir ki [1] sərbəst işlərin keyfiyyətinin yüksəldilməsi təkcə tələbələrdən deyil, həm də professor-müəllim heyətindən böyük səy və diqqət tələb edir. Əsas diqqət, tədris prosesinin məzmununun məntiqi davamlılığını təmin etməyə, tələbələrin fərdi və peşəkar inkişafına dəstək verməyə və onların müasir əmək bazarına uyğun kompetensiyalara yiyələnməsinə yönəlir. Ali təhsilin əsas vəzifəsi tələbələrdə yalnız bilik əldə etmək deyil, həm də müstəqil düşünmək, qərar qəbul etmək,

analitik bacarıqlarını və özlərini inkişaf etdirmək qabiliyyəti yaratmaqdır ki, bu da müasir təhsil siyasətimizin strateji məsələsi kimi nəzərdən keçirilir. T.Əsgərovanın da qeyd etdiyi kimi, "*yaradıcı təfəkkürə, müstəqil düşüncəyə və yüksək elmə malik şəxsiyyətin formalaşdırılması müasir təhsil sisteminin əsas strateji məqsədlərindən biridir*" [5]. Məhz buna görə, sərbəst iş bu prosesdə mühüm alət kimi çıxış edir. Tələbənin sərbəst işi, onun bir problem üzərində düşünməyi, müxtəlif həll yollarını təhlil etməyi və müstəqil nəticələr çıxarmağı öyrəndiyi fəaliyyətlər toplusudur. Bu fəaliyyətlər tələbənin idrak qabiliyyətlərini artırmaq, özünü müstəqil öyrənmə prosesinə cəlb etmək və innovativ yanaşmaları təşviq etmək məqsədini güdür. Tələbələrin sərbəst işlərinin effektiv təşkili yalnız tələbələrin fərdi inkişafına deyil, həm də onların daha geniş peşəkar perspektivlər qazanmasına xidmət edir. Sərbəst işlər tələbənin tədris auditoriyası çərçivəsində və ondan kənarda müstəqil fəaliyyətini əhatə edir. Bu işlər, müəllimin rəhbərliyi ilə və ya tamamilə sərbəst şəkildə həyata keçirilə bilər və müxtəlif məzmun və metodoloji yanaşmalardan istifadəni əhatə edir. Geniş mənada sərbəst iş, tələbələrin fərdi və qrup şəklində müxtəlif tapşırıqlar üzərində işləmək bacarıqlarını inkişaf etdirən bütün fəaliyyət növlərini əhatə edir. Bu kontekstdə, metodoloji yanaşma sərbəst işlərin sistemli şəkildə təşkilini və onların ardıcıllığının təmin edilməsini əhatə edir. Əsas məqsəd, tələbələrin tədris prosesində əldə etdikləri bilikləri auditoriyadan kənarda sərbəst şəkildə tətbiq etməsi üçün lazımi şəraitin yaradılmasıdır. Bir çox yerli tədqiqatçılar təhsilalanların şəxsi keyfiyyətlərini yüksəltmək üçün kouçinqi əlavə təhsilin modeli kimi təhlil edərkən onu məhz pedaqoji alətlərdən biri kimi nəzərdən keçirmişdir [6]. Bu yanaşma tələbələrin tədqiqat bacarıqlarını inkişaf etdirmək, mövcud məlumatları təhlil etmək və yeni biliklər əldə etmək prosesində onlara dəstək olmaq məqsədini daşıyır.

Sonda vurğulamaq lazımdır ki, sərbəst iş tələbənin yalnız bilik deyil, həm də şəxsi və peşəkar keyfiyyətlərinin formalaşmasında mühüm rola malikdir. Təhsil proqramlarının düzgün strukturlaşdırılması və sərbəst işlərin səmərəli təşkili tələbələrin müstəqil öyrənmə və tətbiq bacarıqlarını artırır, onları müasir əmək bazarının tələblərinə uyğun olaraq daha hazırlıqlı edir.

Ədəbiyyat

1. Gavriljuk N.P., Sorochan V.V. (2022). Informacionno-obrazovatel'nye tehnologii kak sredstvo povyshenija jeffektivnosti obrazovatel'nogo processa pri podgotovke budushhih uchitelej istorii [Information and educational technologies as a means of improving the effectiveness of the educational process in the training of future history teachers]// Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. #6 (97). p. 271-274.

2. Kuklina E. N. (2023). Organizacija samostojatel'noj raboty studenta: uchebnoe posobie dlja vuzov [Organization of student's independent work: a textbook for universities]/ E.N. Kuklina, M.A. Maznichenko, I.A. Mushkina. – 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Izdatel'stvo Jurajt, p.235

3. Ponomarjova Zh.V. (2017). Samostojatel'naja rabota studenta v ramkah kursa akademicheskogo risunka: metodicheskie ukazanija [Student's independent work within the academic drawing course: guidelines]/ sost. Zh.V. Ponomarjova. – Cheljabinsk: Izdatel'skij centr JuUrGU, p.31

4. Sedakova V.I. (2013). Samostojatel'naja rabota studentov kak individual'naja traektorija razvitija [Students' independent work as an individual development trajectory]// Vestnik JuUrGGPU. #5. p. 108-116.

5. Asgarova T.Sh. (2022). Ədəbiyyat dərslərində şagirdlərin yaradıcı təfəkküründün inkişaf etdirilməsi metodları [Methods for developing creative thinking of students in Literature lessons]. Azərbaycan məktəbi. # 2(699), p. 117–123

6. Jabrailov I.H., Mammadov N.R. (2023). Ömürboyu təhsilkontekstində kouçinq şəxsikeyfiyyətləri kamilləşdirən pedaqoji vasitə kimi [Coachıng in the context of lifelong learning as a pedagogical tool for improving personal qualities]. Azərbaycan məktəbi. No 4 (705), p. 55–63

Література:

1. Гаврилюк Н.П., Сорочан В.В. Информационно-образовательные технологии как средство повышения эффективности образовательного процесса при подготовке будущих учителей истории // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 6 (97). С. 271-274.

2. Куклина Е. Н. Организация самостоятельной работы студента: учебное пособие для вузов / Е.Н. Куклина, М.А. Мазниченко, И.А. Мушкина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2023. 235 с.

3. Самостоятельная работа студента в рамках курса академического рисунка: методические указания / сост. Ж.В. Пономарёва. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2017. – 31 с.

4. Седакова В.И. Самостоятельная работа студентов как индивидуальная траектория развития // Вестник ЮУрГГПУ. 2013. № 5. С. 108-116.

5. Əsgərova T. (2022). Ədəbiyyat dərslərində şagirdlərin yaradıcı təfəkküründün inkişaf etdirilməsi metodları. Azərbaycan məktəbi. № 2(699), səh. 117–123

6. Cəbrayılov İ., Məmmədov N. (2023). Ömürboyu təhsilkontekstində kouçinq şəxsikeyfiyyətləri kamilləşdirən pedaqoji vasitə kimi. Azərbaycan məktəbi. No 4 (705), səh. 55–63

UDC 376

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-452-461

Skaskiv Hanna Mykhailivna PhD student of the third educational level of higher education, specialty 011 Educational, Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Informatics and Methods of its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-3548-2383

Romanyshyna Oksana Yaroslavivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Informatics and Methods of its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-2887-5023

USE OF GAME STEM PROJECTS IN EDUCATION FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract. The article describes some of the possibilities for implementing STEM education in institutions for children with special educational needs using STEAM game projects. The application of project activities and the STEAM approach to creating a favorable gaming environment in inclusive classrooms is considered. STEM education as a type of innovative technology provides children with the necessary digital tools to learn and understand various subjects and phenomena, their structure and interconnections, and to create physical models and simulations in virtual laboratories. Innovative technologies in STEM education help children to develop the necessary skills through engagement in playful activities, form the basis of critical thinking and the ability to evaluate or analyze, help schoolchildren to socialize and learn to work in a team, contribute to the formation and development of basic digital competencies in students necessary for adaptation in the digital space. The article also presents the structural components of the simplest STEM game projects implemented for children with special educational needs on the basis of the STEM center of the Voloymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University. The requirements for project activities for the successful organization of STEM education are analyzed. The described experience shows that this approach to organizing educational activities has a positive effect on the level of development of students, and opens up new opportunities for personal and professional growth. It has been determined that project activities in general, and the game project in particular, as a means of implementing STEAM learning in general secondary

education institutions with an inclusive profile, not only makes it possible to implement thematic and cross-curricular integration in practice, but also contributes to the formation of children's practical experience and cross-cutting competencies for further successful implementation in the digital society.

Keywords: innovative technologies, STEM education, project activities, STEAM game project, children with special needs, STEM learning.

Скасків Ганна Михайлівна здобувач третього освітнього рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, асистент кафедри інформатики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-3548-2383

Романишина Оксана Ярославівна доктор педагогічних наук, професор кафедри інформатики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-2887-5023

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ STEM-ПРОЄКТІВ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анотація. У статті описано деякі можливості впровадження STEM-освіти у закладах для дітей з особливими освітніми потребами з використанням ігрових STEAM-проєктів. Розглянуто застосування проєктної діяльності, STEAM-підходу до створення сприятливого ігрового середовища на заняттях у інклюзивних класах. STEM-навчання як різновид інноваційних технологій дає дітям необхідний цифровий інструментарій для пізнання та розуміння різних предметів та явищ, їх структури та взаємозв'язків, створення фізичних моделей та симуляторів у віртуальних лабораторіях. Інноваційні технології у STEM-освіті допомагають дітям розвивати через залучення до ігрової діяльності необхідні вміння для навички, формують основи критичного мислення та здатність до оцінювання чи аналізу, допомагають школярам соціалізуватись та навчитись працювати у команді, сприяють формуванню та розвитку в учнів базових цифрових компетентностей, необхідних для адаптації в цифровому просторі. У статті подано також структурні компоненти найпростіших ігрових STEM-проєктів, реалізованих для дітей з особливими освітніми потребами на базі STEM-центру Тернопільського національного педагогічного університету імені Волоимира Гнатюка. Проаналізовано вимоги до проєктної діяльності для успішної організації STEM-навчання. Описаний досвід показує, що такий

підхід до організації навчальної діяльності позитивно впливає на рівень розвитку школярів, відкриває для них нові можливості для особистісного та професійного росту. Визначено, що проєктна діяльність загалом, ігровий проєкт зокрема, як засіб реалізації STEAM-навчання у закладах загальної середньої освіти з інклюзивним профілем дає можливість не тільки на практиці реалізувати тематичну та міжпредметну інтеграцію, а й сприяє формуванню у дітей практичного досвіду та наскрізних компетентностей для подальшої успішної реалізації у цифровому суспільстві.

Ключові слова: інноваційні технології, STEM-освіта, проєктна діяльність, ігровий STEAM-проєкт, діти з особливими освітніми потребами (ООП), STEM-навчання.

Problem statement. One of the current directions of modernization and innovative development of natural, mathematical and humanitarian education profiles is a STEM-oriented approach to education, which promotes the popularization of engineering and technology professions among young people, raising awareness of their career opportunities in the engineering and technology field, and forming a sustainable motivation to study the disciplines on which STEM education is based.

STEM education is a category that defines an appropriate pedagogical process (technology) for the formation and development of mental, cognitive and creative qualities of young people, the level of which determines their competitiveness in the modern labor market: the ability and willingness to solve complex problems, critical thinking, creativity, cognitive flexibility, cooperation, management, and innovation.

The main tasks of STEM education are aimed at optimally simple and convenient approaches to building curricula of different levels, studying phenomena and processes of the world around us, and solving problem-oriented tasks.

The use of the leading principle of STEM education – integration – allows for the modernization of methodological foundations, content, and volume of educational material of the natural and mathematical subjects, the technologicalization of the learning process, and the formation of educational competencies of a qualitatively new level.

It also contributes to better preparation of young people for successful employment and further education, which requires different and more technically complex skills, including the use of mathematical knowledge and scientific concepts [1; 3].

Analysis of recent research. A significant event took place in the development of STEM education in Ukraine – the III International Scientific and Practical Conference “STEM Education: State of Implementation and

Development Prospects", which was attended by more than 250 specialists from Ukraine, Kazakhstan and Estonia.

The important meeting was devoted to finding effective approaches and technological solutions to the use of innovative STEM education technologies in terms of developing the abilities of students and young people of all ages and solving the problem of intellectual self-development of the child's personality.

The main task of the conference was to develop a common position of managers, scientists, methodologists, and practicing teachers on solving urgent problems of the current stage of development of STEM education and to find effective ways to implement theoretical foundations in educational practice [2; 5].

Scientists from different countries had the opportunity to get acquainted with the content and approaches to organizing STEM education or STEAM. The Kyiv International Children's School, the Sokrat STEM Center, the 5 Sciences Creative Laboratory, and others presented their achievements in STEM. In addition, pedagogical studios were open: "Implementation of STEM education ideas in primary school", 'Development of STEM areas in out-of-school education', 'STEM education in secondary and specialized schools', 'Staff training and adult education'. The speakers shared their best practices and achievements, and impressed the audience with their creativity and enthusiasm.

The participants of the event gained a lot of interesting information during the workshops: "Methods of Work in the All-Ukrainian Scientific and Methodological Virtual STEM Center"; 'Methods and Tools for Implementing STEM Education: Using the BYOD Principle (Smartphones) in the Study of STEM Subjects in Secondary Schools'; 'Methods and Tools for Implementing STEM Education: Dixi-Education Equipment for Modern Digital Laboratories in the Study of STEM Subjects' [6; 7].

In their studies, scientists and practitioners noted that STEM education is one of the priority areas of development of education in Ukraine in the context of the transition to the New Ukrainian School. They emphasized that by combining the efforts of all stakeholders in the implementation of STEM education, positive changes are constantly taking place. An important achievement is the creation of a regulatory framework for the functioning of STEM education, the formation of a glossary and annotated catalog of articles on STEM education, the opening of the All-Ukrainian Virtual STEM Center, the work of the Web-STEM school, the development and public discussion of the Concept of STEM education, etc [4].

However, the issues that determine the structural features of game-based STEM projects and their implementation for teaching children with special educational needs (SEN) remain poorly understood.

Objective of the study. That is why the purpose of our study is to investigate the peculiarities of organizing STEM classes for children with SEN,

the use of digital tools for the implementation of STEM projects, and to determine the peculiarities of teaching children with SEN through game STEM projects.

Presentation of basic material of the research.

STEM education is also gaining popularity in Ukraine. However, at present, in Ukrainian schools, and especially in institutions for children with special educational needs, it is mostly represented in the form of electives and clubs. In addition to physics and mathematics, students learn the basics of robotics and programming, creating their own automated systems. The classes use specific technological laboratory and training equipment, if available.

The Arduino platform was chosen to implement STEAM projects at the educational and rehabilitation center for children with special educational needs based on the STEAM Center of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University.

Arduino is an open source platform for working with a variety of physical objects. This platform includes a board with a microcontroller and the Arduino IDE development environment for creating software.

The Arduino platform can be used to develop systems that control sensors and switches. Such systems, in turn, can control the operation of a wide range of indicators, motors, and other devices. Arduino-based modules can be either standalone or interact with software running on a personal computer. You can assemble any Arduino board yourself or buy a ready-made module. The development environment for programming such a board is free and open source.

Note that in addition to the Arduino IDE, there are third-party development environments, the most famous of which is S4A (Scratch for Arduino). S4A is a modification of Scratch that allows for simple visual programming of the Arduino controller and contains blocks for controlling sensors and actuators connected to the Arduino board. This environment requires a constant connection of the Arduino board to a personal computer and allows you to implement fairly simple tasks, so for complex projects it is advisable to use the Arduino IDE. However, the S4A is ideal for use in junior high school to introduce students to the basics of programming and robotics [4].

Thus, the use of the Arduino platform in educational institutions will allow implementing a significant number of interesting STEM projects with students and with students, which will encourage in-depth analysis of the subject area in the context of several academic disciplines at the same time, creative thinking and promote teamwork skills.

If you look at the structure of even the simplest STEM game projects that do not require a laboratory equipped with technology, you will see that they are ideal for students with special educational needs:

1. Activities are result-oriented. STEM activities are based on solving real-world problems. In addition, at each stage of the lesson, students solve a specific problem or perform a specific task with clear conditions and expectations for the

result. This is easier for most students with special educational needs than working with abstract concepts.

2. Constantly changing the format of work. In addition to the fact that the engineering design process consists of different types of activities, each stage is also a combination of different forms of activity. Therefore, at each stage, students can either choose the most comfortable format of work or alternate between them.

Among a large number of innovative technologies, most teachers today recognize the advantage of working in interactive mode.

In interactive learning, the interaction between teacher and student changes: the teacher's activity gives way to the student's activity, and the teacher's goal is to create conditions for students' initiative. Interactive learning provides interaction. The scheme of interaction between participants in the learning process is fundamentally changing.

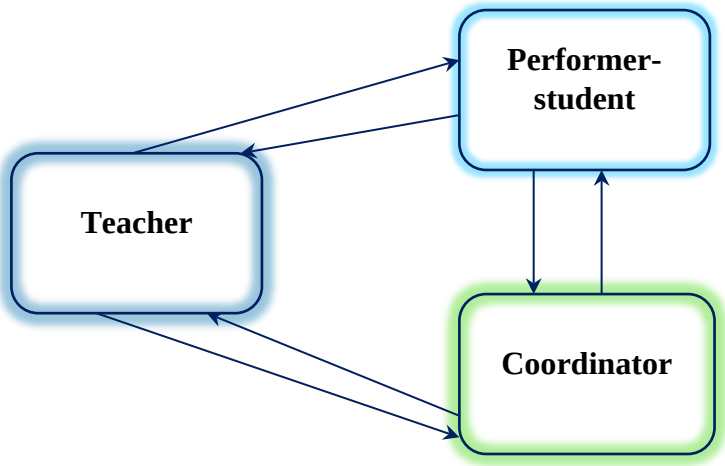


Fig. 1. Scheme of interaction between game project participants

In such a contact with the teacher and classmates, each student feels more confident (Fig. 1).

3. Shorter class time. Working on a STEM project often requires even more time than a regular lesson, but since all activities are divided into stages, the breaks between them allow students to realize everything that was done in the previous stage and what needs to be done in the next.

4. Work in small groups. A team of 4-6 students is the norm for well-designed STEM lessons. So even in a large classroom, students will work in small, comfortable groups where it is easier to establish contact with each other. In this case, it is important that students with special educational needs do not

perform tasks separately from the class with a teacher or assistant, but are part of such mini-groups. This creates an opportunity for socialization of some students and the development of empathy for others – it teaches them to work together and build relationships.

5. Lack of pressure. The vast majority of students, not only those with special educational needs, perceive mistakes as defeats and confirmation of their own inability. But for engineers, a mistake is simply one of the steps in finding, testing, and evaluating a solution or redesigning it. It is important to explain this to all students in advance. For example, tell them how real engineers and inventors created things we know. Then you need to see if this is how students will perceive failures in the process.

6. Flexible format of learning and testing of acquired knowledge and skills. STEM game projects give both teachers and students a lot of freedom to choose how they want to share their knowledge.

Teachers from Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, together with teachers from rehabilitation centers for children with pupils with special needs, conduct classes to engage students in STEM activities in compliance with the following requirements [4]:

Assume competence. Believe that students with special educational needs can do more than is usually expected of them. Especially if you create an environment that is conducive to this.

The effect of expectations leads to lower performance during learning, less interest in science and math, and less effort to achieve counter-stereotypical results.

Build on students' strengths and interests. Students will be more interested in completing tasks if they feel they have the knowledge and skills to do so. But don't forget that, just as with students without special education needs, you will need to raise the bar from time to time to ensure that skills are developed and refined.

Help students achieve a state of “flow”. To do this, clearly define the purpose of the task as a whole and of each step. Establish a level at which your students with special education needs should complete the task. Provide correct and prompt feedback so that students can adjust their actions as needed.

Use assistive technology as needed. This can make it easier for students to read information and understand assignments, especially for those with visual or hearing impairments. Provide materials in digital format, duplicate information with information cards, print out tasks on yellow sheets, etc. Information boards for people with visual impairments are made yellow because this color is bright enough. The same is true here: when there is a lot on the table, it is easier for students to find the worksheet if it attracts attention.

Ideally, text materials for visually impaired students should be adapted for voice-over by screen readers (NVDA, Jaws For Windows, etc.). And texts for students with dyslexia should be typed in the Inclusion UKR font.

Pay attention to safety. Many tasks involve working with various tools – from scissors and modeling knives to drills, soldering irons, etc. Stay close to students while they work with these tools, but at the same time, if possible, let them do the work, guiding and coaching them. This will help them gain more independence and confidence in their own abilities.

Model hard work and how team members can communicate and collaborate with each other. This is important not only for those students who need help in acquiring and developing social skills, but also for all students to develop soft skills and empathy [8].

Project activities for organizing classes on creating game-based STEM projects are implemented at Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University for children with special educational needs in two stages: preparatory – information search – search for information by children together with parents or methodologists, collection of materials for creating blocks; creative – practice-oriented – making children's own models.

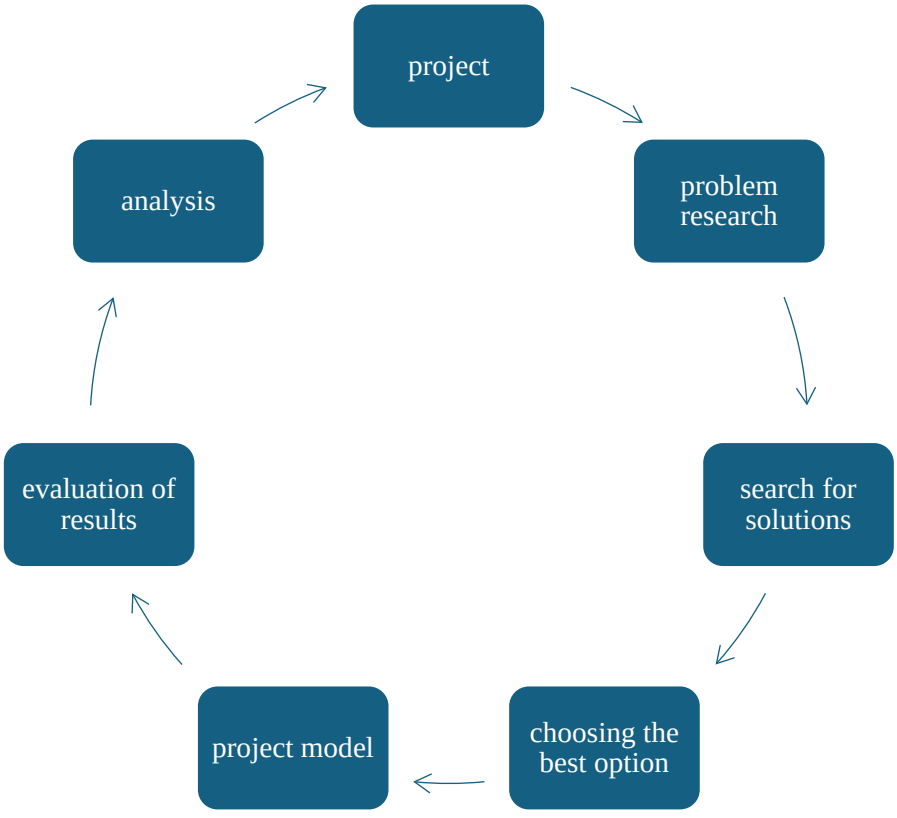


Fig. 2. Implementation of a game STEM project

This implementation of a game-based STEM project (Fig. 2) is a series or sequence of courses or curricula that prepares students for successful employment, post-secondary education, or both, and requires different and more technically complex skills, including the use of mathematical knowledge and scientific concepts. The usual form of teaching, when the lesson is built around the teacher, is changing. According to the STEM methodology, the focus is on a practical task or problem. Students learn to find solutions not in theory, but right now through trial and error.

Conclusions. When it comes to regular education, we all understand why we teach these subjects to students. It is important for everyone to have basic scientific knowledge to explain natural phenomena, to use the knowledge gained correctly to improve their lives, to preserve health, the environment, etc. But for many children with special educational needs, interaction with the world around them is not an easy task.

Learning in this way, using STEM game projects, it will be easier for children to explore, compare, contrast, and classify. Children's brains are plastic and capable of developing at any age. And the more we provide children with opportunities to engage in higher-order thinking, the more neural connections will be formed in their brains. This means that new knowledge will be better absorbed. It will become easier for them to memorize new information, and it will become more accessible to them.

References

1. Encouraging STEM studies. Labour Market Situation and Comparison of Practices Targeted at Young People in Different Member States (2015). Retrieved from http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/542199/IPOL_STU(2015)542199_EN.pdf (accessed 22 December 2024).

2. English, L. D. (2016). STEM education K-12: Perspectives on integration. International Journal of STEM Education, 3(3), 1–11. doi: 10.1186/s40594- 016-0036-1.

3. Estapa, A. T., & Tank, K. M. (2017). Supporting integrated STEM in the elementary classroom: a professional development approach centered on an engineering design challenge. International Journal of STEM education, 4(6), 1–16. doi: 10.1186/s40594-017-0058-3.

4. Balyk N., Shmyger G., Vasylenko Y., Oleksiuk V., Skaskiv A., (2019) Stem-Approach to the Transformation of Pedagogical Education In E. Smyrnova-Trybulska (Ed.) E- Learning and STEM Education. “E-learning”, 11, (pp. 109–123). Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia.

5. Bohachuk T. M., Skaskiv H. M. (2017). Vprovadzhennia STEM-osvity u pochatkovii shkoli [Implementation of STEM education in primary school]. *Suchasni informatsiini tehnologii ta innovatsiini metodyky navchannia:dosvid, tendentsii, perspectyvy: zb. Tez za mater.vseukr. nauk-pract. Internet-konf.* (Ternopil, 9 – 10 lystopada 2017). Ternopil: Osadtsa Y.V. C. 23–26. [in Ukrainian].

6. Navchannia ditei z OOP: recomendatsii MON na novyi navchalnyi rik [Teaching children with SEN: MES recommendations for the new school year]. URL: https://nus.org.ua/news/navchannya-ditej-z-oop-rekomendatsiyi-mon-na-novyj-navchalnyj-rik (accessed 27 December 2024) [in Ukrainian].

7. Skaskiv H. M. (2023). STEM-projecty z elementamy VR yak zasib reabilitatsii uchasnykiv osvitnjoho protsesu z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. [STEM projects with VR elements as a means of rehabilitation of participants in the educational process with special educational needs]. Teoria I praktyka vykorystannia informatsiinyh tehnologij v ymovah tsyfrovoi transformatsii osvity. 29 chervnia 2023 roky m. Kyiv. Vyd-vo UDU imeni M. Drahomanova. C. 150–152. [in Ukrainian].

8. Smyrnova-Trybulska, E., Morze, N., Zuziak, W., Gladun , M. (2017) Robots in elementary school: some educational, legal and technical aspects. In E.Smyrnova-Trybulska (ed.), E-learning Methodology – Implementation and Evaluation Vol. 8 (pp. 321–343). Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia ISSN: 2451-36

9.STEM-osvita: Instytut modernizatsii zmistu osvity[STEM education: Institute for Modernization of Education Content]. URL: https://imzo.gov.ua/stem-osvita (accessed 17 December 2024) [in Ukrainian].

Література

1. Encouraging STEM studies. Labour Market Situation and Comparison of Practices Targeted at Young People in Different Member States. 2015. URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/542199/IPOL_STU(2015)542199_EN.pdf (дата звернення: 22.12.2024).

2. English, L. D. STEM education K-12: Perspectives on integration. International Journal of STEM Education, 2016. 3(3), 1–11. doi: 10.1186/s40594- 016-0036-1.

3. Estapa, A. T., & Tank, K. M. Supporting integrated STEM in the elementary classroom: a professional development approach centered on an engineering design challenge. International Journal of STEM education, 2017. 4(6), 1–16. doi: 10.1186/s40594-017-0058-3.

4. Balyk N., Shmyger G., Vasylenko Ya., Oleksiuk V. and Skaskiv A. STEM-Approach to the Transformation of Pedagogical Education E-learning and STEM Education (Electronic Materials vol. 11) ed. Smyrnova-Trybulska E. (Katowice – Cieszyn: University of Silesia) chapter I. 2019. P. 109–123.

5. Богачук Т. С., Скасків Г. М. Впровадження STEM-освіти у початковій школі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи: зб. тез за матер. всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з міжнародною участю* (м. Тернопіль, 9 – 10 листопада 2017). Тернопіль : Осадца Ю. В., 2017. С. 23–26.

6. Навчання дітей з ООП: рекомендації МОН на новий навчальний рік. URL: https://nus.org.ua/news/navchannya-ditej-z-oop-rekomendatsiyi-mon-na-novyj-navchalnyj-rik (дата звернення: 27.12.2024).

7. Скасків Г. М. STEM-проєкти з елементами VR як засіб реабілітації учасників освітнього процесу з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика використання* інформаційних т ехнологій в умовах цифрової т рансформації освіт и: мат еріали Всеукраїнської *науково-практичної конференції*, 29 червня 2023 року м. Київ. Упорядник: Твердохліб І.А. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 150–152.

8. Smyrnova-Trybulska, E., Morze, N., Zuziak, W., Gladun , M. Robots in elementary school: some educational, legal and technical aspects. In E.Smyrnova-Trybulska (ed.), E-learning Methodology – Implementation and Evaluation. 2017. Vol. 8 (pp. 321–343). Katowice-Cieszyn: Studio Noa for University of Silesia ISSN: 2451-36

9. STEM-освіта: Інститут модернізації змісту освіти. URL: https://imzo.gov.ua/stem-osvita (дата звернення: 17.12.2024).

УДК: 378:[37.013+37.02](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-462-479

Артемьєва Інна Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, тел.: (098) 080-29-59, https//orcid.org/ 0000-0003-3628-4802

ДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІКИ ОСОБИСТІСНО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. Практика особистісно-зорієнтованої освіти в межах організації освітнього процесу в закладі вищої освіти є однією з найважливіших умов формування професійного становлення сучасного майбутнього фахівця. Гуманістична парадигма системи вищої освіти передбачає заснування на концепції особистісно-зорієнтованої взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти». Гуманізація, або «олюднення», освітнього процесу означає таке співвідношення, в якому особистість здобувача вищої освіти перебуває в центрі освітнього процесу, а власне процес є засобом актуалізації потенціалу особистості студента. Імплементація гуманоцентризму в освітній процес вимагає, перш за все, опору на методи особистісно-зорієнтованої взаємодії між педагогом та здобувачем вищої освіти, в яких враховується своєрідність особистості студента, формується ціннісне ставлення до нього як до суб'єкта спільної діяльності в оптимальному процесі досягнення мети – передачі учнівській молоді соціального, трудового, пізнавального, художнього та іншого досвіду поколінь.

У статті особистісно-зорієнтована педагогічна взаємодія в системі «педагог–здобувач вищої освіти» розглядається як патерн відносин, який забезпечує розвиток та саморозвиток особистості студента на основі виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання. Теоретично доведено, що співробітництво в форматі «педагог–здобувач вищої освіти» є одним із провідних способів реалізації особистісно-зорієнтованої взаємодії між педагогом та студентом в освітньому процесі.

У свою чергу, співробітництво в форматі «педагог–здобувач вищої освіти» визначається як засіб організації педагогічної взаємодії, що побудована на демократичних принципах та зорієнтована на досягнення свідомих, особистісно значущих цілей як студентом (студентами), так і педагогом. З'ясовано, що така педагогічна взаємодія базується на принципах діалогу та проблематизації.

У межах дослідження в якості методів запровадження особистісно-зорієнтованої педагогічної взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти» в освітній процес закладу вищої освіти розглядається інструментарій реалізації принципів співробітництва в форматі «педагог–здобувач вищої освіти».

Ключові слова: взаємодія, педагогічна взаємодія, особистісно-зорієнтована педагогічна взаємодія, співробітництво, педагог, здобувач вищої освіти.

Artemieva Inna Serhiivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, The state institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky», Odesa, tel.: (098) 080-29-59, https//orcid.org/ 0000-0003-3628-4802

DIDACTIC PRINCIPLES OF PEDAGOGY OF PERSONALITY-ORIENTED INTERACTION

Abstract. The practice of personality-oriented education within the framework of the organisation of the educational process in a higher education institution is one of the most important conditions for the formation of the professional development of a modern future specialist. The humanistic paradigm of the higher education system is based on the concept of personality-oriented interaction in the system «teacher–student of higher education». Humanisation, or «humanisation», of the educational process means a relationship in which the personality of the student is at the centre of the educational process, and the process itself is a means of actualising the potential of the student's personality. The implementation of human centrism in the educational process requires, first of all, reliance on methods of personality-oriented interaction between the teacher and the student, which take into account the originality of the student's personality, form a value attitude towards him/her as a subject of joint activity in the optimal process of achieving the goal of transferring social, labour, cognitive, artistic and other experience of generations to students.

The article considers the personality-oriented pedagogical interaction in the system «teacher–student of higher education» as a pattern of relations that ensures the development and self-development of the student's personality on the basis of identifying his or her individual characteristics as a subject of cognition. It is theoretically proved that cooperation in the format of «teacher–student of higher education» is one of the leading ways to implement personality-oriented interaction between teacher and student in the educational process.

In turn, cooperation in the format of «teacher–student of higher education» is defined as a means of organising pedagogical interaction, which is based on

democratic principles and is focused on achieving conscious, personally significant goals by both student(s) and teacher. It is found that such pedagogical interaction is based on the principles of dialogue and problematisation.

The study considers the tools for implementing the principles of cooperation in the «teacher–student of higher education» system in the educational process of a higher education institution as methods of introducing personality-oriented pedagogical interaction in the «teacher–student of higher education» format.

Keywords: interaction, pedagogical interaction, personality-oriented pedagogical interaction, cooperation, teacher, higher education student.

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці визначається високою затребуваністю у висококваліфікованих фахівцях, які здатні самостійно приймати компетентні професійні рішення. Цей попит формується безпосередньо роботодавцями, зацікавленими в наявності в потенційного працівника певного набору професійних якостей, які посприяють розвитку конкурентного потенціалу інституції. У зв'язку з цим висуваються нові вимоги до організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти, відмінного від загальноприйнятого класичного підходу. Ще деякий час тому вітчизняна система вищої освіти ґрунтувалася на непорушних постулатах та стереотипах, що характеризуються знеособленістю студентів, тобто відсутністю індивідуального підходу до здобувачів вищої освіти. За таких умов упродовж навчання студент виступає як пасивний слухач, зрідка виявляє ініціативу, практично не приймає участі в обговореннях тощо. Весь процес освіти – рутинна, нудна «робота» як для здобувачів вищої освіти, так і для викладачів, які мало контактують один з одним під час проведення занять. Зазначене призвело до того, що протягом останніх років особистісно-зорієнтований підхід стрімко завойовує освітній простір нашої країни. Особистісно-зорієнтований підхід в освіті потребує застосування таких технологічних стратегій, які дозволять поставити особистість студента в центр освітнього процесу, перетворити його об'єктну позицію в суб'єктну. Це не означає, що педагог втратив свої основні професійні функції або свою основну роль – «вести за собою» здобувачів вищої освіти, змінилося лише уявлення про характер педагогічної взаємодії в освітньому процесі обох взаємодіючих сторін, який визначається пріоритетністю суб'єкт-суб'єктних, рівноправних, гуманних відносин над суб'єкт-об'єктними, субординованими, функціонально-рольовими. Результатом освіти, що базується на особистісно-зорієнтованому підході, стають сформовані в студентів професійні якості, які забезпечать їм затребуваність на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Потреба сучасного суспільства в активних, самостійних людях визначає пріоритет упровадження особистісно-зорієнтованого підходу до сфери вищої освіти серед інших освітніх концепцій, який на чільне місце ставить самобутність студента, його самоцінність, суб'єктивність процесу навчання. В науково-педагогічних дослідженнях, що присвячені висвітленню питань такого характеру (В. Бондаренко, О. Дубасенюк, І. Мазайкіна, Н. Поліщук, Г. Подлєсна, Л. Приблуда, Н. Ромашева, С. Фіялка та ін.), особистісно-зорієнтована освіта протиставляється традиційній, спрямованій на навчання людини, яка розглядається як набір певних соціальних функцій та «реалізатор» певних моделей поведінки, зафіксованих у соціальному замовленні до системи вищої професійної освіти. Особистісно-зорієнтована освіта, це не просто врахування особливостей суб'єкта навчання, це інша методологія організації умов навчання, яка передбачає не «врахування», а «залучення» його власно-особистісних функцій або авокація його суб'єктивного досвіду.

Мета статті полягає у встановленні сутності особистісно-зорієнтованої педагогічної взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти» та висвітленні методів запровадження цієї взаємодії до освітнього процесу закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Специфіка освітнього процесу в закладі вищої освіти визначається змістовною стороною професійно-педагогічної діяльності, що містить у собі елементи взаємодії між людиною, яка вже володіє суспільно-історичним досвідом, культурою, та людиною, яка сприймає цей досвід, опановує культурні цінності, накопичені людством. Найважливішою особливістю сучасної професійно-педагогічної діяльності є процес особистісно-зорієнтованої педагогічної взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти» та взаємовідносин між суб'єктами освітнього процесу.

Перш, ніж розпочати вивчення специфіки та сутності ключового поняття нашого дослідження «особистісно-зорієнтована педагогічна взаємодія в системі «педагог–здобувач вищої освіти», дослідимо квінтесенцію понять «взаємодія» та «педагогічна взаємодія».

Вивчення академічних трактатів довело, що явище взаємодії визначається універсальним характером, воно належить до такого типу зв'язків, які поєднують явища та предмети навколишнього середовища та виявляються на всіх рівнях організації матерії.

Так, у сфері неорганічної природи існують механічні, фізичні та хімічні зв'язки, засновані на взаємодії різних полів або частинок. Панорама сучасного природознавства наголошує на тому, що будь-яка взаємодія пов'язана з матеріальними полями та супроводжується перенесенням

матерії, руху та інформації [9]. Наукова фізика виокремлює чотири основні типи взаємодії: гравітаційне, електромагнітне, сильне та слабке (розпадне) [6]. Біологія, як наука, досліджує взаємодії на молекулярному, організмовому, популяційному, видовому, біоценозному рівнях [34].

Як свідчать результати вивчення наукових праць М. Єпахіної [13], С. Кожушко [17; 18], І. Козубовської [19], Н. Коломієць [20] та ін., особливе місце взаємодія як явище, і як поняття займає в комплексі суспільних гуманітарних наук, пов'язаних з соціальними процесами, що відбуваються в людському суспільстві: соціологія, психологія, педагогіка. Зміст категорії взаємодії залежить від специфіки предметів та явищ, властивих кожній із сфер:

• у соціальній сфері описуються об'єктивні закони взаємопроникнення соціальних явищ: взаємодія мов, національних літератур, культур тощо;

• у психологічній – вивчаються закономірності процесів міжособистісних впливів суб'єктів один на одного в процесі спільної діяльності;

• у педагогічній – розглядаються сутність, закономірності, принципи, зміст, форми, методи, прийоми та умови взаємодії різних суб'єктів та елементів, що становлять основу освітнього процесу.

Кожна сфера взаємодії визначає ту чи іншу форму: в соціальній сфері взаємодія постає як взаємний зв'язок різних явищ; у психології ефективність взаємодії виявляється в узгодженості дій партнерів, на рівні розвитку певної групи; в педагогіці взаємодія реалізується і як зв'язок, і як узгодженість дій, і як професійна якість педагога, і як соціальна навичка, якою має опанувати особа, яка навчається [13; 17; 18; 19; 20].

Отже, явища взаємодії це загальнонаукова категорія та являє собою об’єктивну, універсальну, активну форму руху та розвитку, вона визначає існування та структурну організацію будь-якої матеріальної системи. Загальнонаукова категорія «взаємодія» має певні ареали функціонування: в фізиці, біології, хімії та ін. Проте, категорія взаємодія особливе місце займає в соціальних науках, та зокрема в педагогіці.

Діапозон педагогічних взаємодій практично безмежний, оскільки вбирає все те, що стосується процесів освіти, навчання, виховання, формування колективу, управління освітою, державної політики освіти тощо. Але пріоритет все ж віддається сфері людських взаємин.

Звернемося до трактування власне словосполучення «педагогічна взаємодія». Прикметник «педагогічна» центрує увагу на дослідницькому полі – саме педагогічна наука та практика позначають, у даному випадку, сферу втілення того явища, яке позначено іменником «взаємодія».

Слово «взаємодія» складається з двох коренів – «взаєм–» і «дія–». Лексема «взаємний» в Тлумачному словнику української мови визна-

чається як обопільний, що стосується обох сторін [38]. Варто зробити таке застереження, що в педагогічній взаємодії передбачається участь різних сторін, але це зовсім не означає, що цих сторін може бути лише дві (як на це вказує визначення «обопільний»). Залежно від конкретної ситуації кількість сторін може бути різною, в тому числі такою, що виходить за межі двобічних контактів.

Згідно Тлумачного словника української мови лексема «дія» має різні значення, а саме: 1) прояв якоїсь енергії, діяльності, а також власне сила, діяльність, функціонування чогось (привести в дію, продовжити дію договору тощо); 2) результат прояву діяльності чогось, вплив (дія ліків); 3) вчинки, поведінка (самовільні дії); 4) події, про які йдеться (дія відбувається в XIX столітті); 5) частина драматичного твору (драма на дві дії); 6) основний вид математичного обчислення (чотири дії арифметики) [39]. Слід зазначити, що педагогічній взаємодії в деякій мірі притаманні окреслені значення: вона супроводжується певною енергією, яка проявляється з боку учасників цієї взаємодії.

Отже, педагогічна взаємодія – це різнобічне явище, яке передбачає контакт у діаді (два учасники, прямо або опосередковано залучені до освітнього процесу), тріаді (та далі за збільшенням кількості учасників, групі, як сукупному суб'єкті, що відрізняється за складом, характером діяльності, що виконується). Крім того, педагогічна взаємодія містить у собі складний взаємозв'язок суспільних явищ – системи освіти, суспільства, соціального замовлення тощо. Педагогічна взаємодія визначається взаємовпливами та впливами всіх учасників освітнього процесу, що відбивається у їх вчинках та складається в значні події та традиції.

Аналіз наукової літератури (І. Андрощук [1], О. Жданова-Неділько [14], Н. Коломієць [20], О. Почуєва [28] та ін.) дозволив виявити наступні підходи щодо розуміння сутності педагогічної взаємодії. На думку вчених, педагогічна взаємодія – це:

• детермінований освітньою ситуацією особливий зв'язок суб'єктів освіти, що характеризується наявністю певних цілей, взаємозумовленістю, регламентованістю, чітким рольовим розподілом, що призводить до кількісних чи якісних змін;

• двобічний процес – навчання та викладання, варіант взаємозв'язку суб'єктів педагогічного процесу;

• безпосередній чи опосередкований вплив суб'єктів цього процесу один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість та зв'язок;

• завжди особистісно перетворююча взаємодія, що виявляється або в оптимізації, стимулюванні, корекції, забезпеченні розвитку особистості, або в стримуванні та утрудненні процесу розвитку особистості; це особис-

тісно-детермінований процес, який відбиває ті чи інші особистісні переваги педагога.

Узагальнення вище викладеного свідчить про те, що загалом педагогічна взаємодія – це особливий вид діяльності педагога, його делікатний дотик до особистості свого підопічного, спрямоване на розширення його потенційних можливостей бути та ставати суб'єктом діяльності та власного життя. Взаємодія педагогів і тих, хто навчається, в освітньому процесі являє собою систему взаємообумовлених контактів у єдності соціальних, педагогічних і психологічних зв'язків, де соціальна сторона визначає результат педагогічної взаємодії, психологічна – забезпечує механізм її здійснення, а педагогічна – створює ту сферу, в межах якої стає необхідним і можливим сам процес організації педагогічної взаємодії.

Протягом останнього часу вітчизняна освітня система зазнає серйозних змін: поява нових освітніх програм, запровадження в практику освіти компетентнісного підходу, збільшення годин самостійної роботи проти аудиторного навантаження тощо. Зміни, що відбуваються в освітній сфері не змінюють суті освітнього процесу: педагог навчає, студент – набуває знань, умінь та навичок. Якість освітнього процесу в закладі вищої освіти значною мірою визначається ефективністю взаємодії педагога та здобувача вищої освіти, отже від цього залежить рівень підготовки майбутнього фахівця, його професійні навички.

Під педагогічною взаємодією в системі «педагог–здобувач вищої освіти» в науково-педагогічній літературі розуміється система взаємних впливів суб'єктів, які залучені до спільної діяльності з метою здобуття вищої професійної освіти (О. Внукова [8], Н. Золотухіна [15], О. Почуєва [28] та ін.).

У результаті обробки консеквенцій вивчення наукових розвідок таких дослідників, як: О. Внукова [8], Н. Золотухіна [15], А. Молчанова [24], О. Почуєва [28] та ін., які присвятили свої дослідження вивченню особливостей педагогічної взаємодії «педагог–здобувач вищої освіти» з'ясовано, що така система взаємодії одночасно виступає, як:

• особливий тип зв'язків, відносин, що характеризує процеси взаємної реторсії викладачів і студентів один на одного, взаємного впливу та змін;

• процес їх діяльнісного та особистісного обмінів, у результаті чого відбувається їх взаємне збагачення та перетворення;

• специфічна форма організації їх діяльності, яка передбачає об'єднання зусиль у впливі на загальний предмет діяльності.

На підставі вищевикладенного та аналізу результатів штудування обширу наукової літератури (Т. Борова [5], О. Внукова [8], Н. Золотухіна [15],

А. Молчанова [24], О. Почуєва [28], В. Сгадова [35], Н. Федорова [40] та ін.) встановлено, що педагогічна взаємодія в системі «педагог–здобувач вищої освіти» – це цілісність, яка виступає одночасно як єдність протилежних типів взаємозв'язку (суб'єкт–суб'єктного, суб'єкт–об'єктного), протилежних типів змісту обміну (морального та практичного), протилежних способів обміну (діяльність і спілкування). Кожна з «площин» розгляду взаємодії («тип взаємозв'язку», «тип змісту обміну», «спосіб обміну») створює певний «простір» для відповідних протилежностей, а перетин «площин» – «простір можливостей» для взаємодії педагогів і здобувачів вищої освіти. Будь-яка з варіацій взаємодії педагогів і здобувачів вищої освіти здійснює певний вплив на розвиток освітньої системи та її суб'єктів, проте ні один з них окремо не здатний цілком забезпечити цього. У зв'язку з цим при конструюванні взаємодії педагогів і здобувачів вищої освіти в кожному конкретному випадку слід обирати оптимальні її варіанти із «простору» можливих. Вибір того чи іншого варіантів має визначатися логікою розвитку освітньої системи та особистісного розвитку педагогів і здобувачів вищої освіти; метою системи, для реалізації якої вона створена, та реальним рівнем її досягнень; попереднім досвідом взаємодії, особистісними особливостями педагогів і здобувачів вищої освіти.

Оскільки вагомим фактором розвитку сучасної вищої освіти крім фахової підготовки майбутнього спеціаліста стає формування таких особистісних якостей, як: самостійність, здатність до прийняття відповідальних рішень, творчий підхід до будь-якої діяльності, прагнення до самоосвіти, комунікабельність, здатність до партнерства, соціальна та професійна відповідальність тощо, в практику закладів вищої освіти масштабно впроваджується особистісно-зорієнтована освіта, яка найбільшою мірою задовольняє гуманістичні цілі становлення майбутнього фахівця (за І. Мазайкіною [22], Г. Подлєсною [26], Л. Приблудою [29]).

Вивчення низки досліджень (В. Бондаренко [3], О. Дубасенюк [12], Н. Поліщук [27], Н. Ромашева [32], С. Фіялка [41] та ін.) довело, що в науково-педагогічній літературі особистісно-зорієнтована вища освіта розглядається як навчання суб'єкта, максимально звернене до індивідуального досвіду студента, його потреби в самоорганізації, самовизначенні та саморозвитку на основі взаємодії педагога та здобувача вищої освіти. Особистісно-зорієнтована вища освіта передбачає професійний розвиток студента в освітніх умовах закладу вищої освіти з метою набуття ним не лише комплексу необхідних знань, умінь та навичок, а й професійного досвіду, що презумптує становлення його як фахівця, здатного до самовизначення, самоорганізації та подальшої самоосвіти на основі рівноправної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Реалізація парадигми

такого персоніфікованого підходу до побудови освітнього процесу в закладі вищої освіти, на думку Г. Шишкіна [43], потребує організації особистісно-зорієнтованої взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти», яка визнає студента як основного суб'єкта освітнього процесу, значним чином проєктує розвиток і саморозвиток, самоствердження, самореалізацію особистості алумнуса.

Узагальнення результатів вивчення наукових праць таких авторів, як: Б. Грудинін [11], Ю. Руденко [33], Н. Чаюн [42], Г. Шишкін [43] та ін., надало змогу розглядати особистісно-зорієнтовану педагогічну взаємодію в системі «педагог–здобувач вищої освіти» як патерн відносин, який забезпечує розвиток та саморозвиток особистості студента на основі виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання. При цьому взаємодія сторін – ні є цільовою настановою, а є найважливішим засобом, способом успішного розв'язання поставлених освітніх завдань. Мета такої взаємодії спрямована на створення сприятливих умов для професійної підготовки майбутнього фахівця, сприяння його особистісному розвитку, формуванню моральних орієнтацій, самовизначення тощо. До основних характеристик особистісно-зорієнтованої взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти» належать: взаєморозуміння, взаємовплив, сумісність, взаємовідносини.

Спираючись на дослідження О. Березюк [2], М. Гриньової [10], Г. Подлєсної [26] зробили висновок про те, що одним із найефективніших способів втілення особистісно-зорієнтованої взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти» є співробітництво в форматі «педагог–здобувач вищої освіти», яке передбачає всебічну взаємодію педагога з тим, хто навчається, в тому числі надання знань, умінь та досвіду за допомогою довірливого неформального спілкування, яке базується на принципах паритету, та емоційного зв'язку учасників взаємодії, що сприяє прискоренню процесу передачі соціального досвіду, швидкому розвитку компетентностей та становленню повноцінної особистості студента.

Поняття «співробітництво» відбиває одне з найважливіших понять сучасної гуманістично-зорієнтованої педагогіки. За результатами вивчення наукових наробок О. Васильковського [7], В. Молоченко [23] співробітництво – це взаємодія праці людей, що діють разом, тобто їх спільна діяльність. Суть співробітництва полягає в тому, що всі партнери по взаємодії підтримують один одного, активно сприяють досягненню індивідуальних цілей кожного та єдиних цілей спільної діяльності дотримуючись зразкового паритету. Співробітництву притаманні ціннісна, мотиваційна, а в деяких випадках і емоційна та поведінкова єдність, групова згуртованість учасників спільної діяльності, почуття солідарності, постійна та всебічна взаємодопомога, колективістська спрямованість взаємодіючих сторін.

У сфері педагогіки під співробітництвом розуміється гуманістична ідея спільної діяльності підростаючого покоління та педагогів, скріпленої взаєморозумінням, проникненням у духовний світ один одного, колективним аналізом ходу та результатів цієї діяльності [36]. Стратегія співробітництва передбачає, що в якості центральної фігури освітнього процесу виступає особа, яка навчається, становленню та розвитку якої цілеспрямовано допомагає педагог з урахуванням її прагнень, нахилів та здібностей. Такий підхід презумптує, що педагог ставить того, хто навчається, не в позицію об'єкта, яким він управляє, а в позицію рівноправного суб'єкта навчання, створюючи умови щодо його творчої самореалізації, тобто за такою політикою педагог та особа, яка навчається, виступають рівноправними суб'єктами сумісної діяльності, що виражається в зміні їх ціннісних орієнтацій, цілей діяльності та власне взаємодії. При цьому з-поміж них виникають конкретні відносини, встановлюються як нормативні, так і особистісні контакти, здійснюється координація. Врахування рівноправної ролі педагогів і тих, хто навчається, надають освітньому процесу світоглядне, морально-етичне та гуманістичне значення.

Отже, з вище викладеного впливає, що співробітництво в форматі «педагог–здобувач вищої освіти» – це засіб організації педагогічної взаємодії, що побудована на демократичних принципах та зорієнтована на досягнення свідомих, особистісно значущих цілей як студентом (студентами), так і педагогом. За В. Зликовою [30], Л. Романковою [31] основними принципами, на базі яких розгортається така педагогічна взаємодія, є принципи діалогу та проблематизації.

Відтак, педагогічна взаємодія, що ґрунтується на принципі діалогу стимулює організацію особистісно-рівноправної комунікації педагога та здобувачів вищої освіти, співробітництва суб'єктів освітнього процесу. Така взаємодія допомагає «відчувати партнера», краще дізнатися, зрозуміти та подумки прийняти його позицію, дійти згоди. Принцип діалогу в освітньому процесі закладу вищої освіти реалізується за допомогою діалогових методів навчання, які передбачають активну взаємодію та стійкий зворотний зв'язок між тим, хто транслює знання та тим, хто їх сприймає [30; 31]. Принцип діалогу в освітньому процесі закладу вищої освіти може бути реалізований за допомогою активних та інтерактивних методів навчання, які є діалогічними за своєю природою («мозковий штурм», міні-лекція, інтерв'ю, зворотній зв'язок, інтелектуальна розминка, бесіда, діалог, диспут, дискусія, круглий стіл, розвиваючий діалог, кейс-метод, ділова гра тощо) [21; 25; 37].

Педагогічна взаємодія, основу якої складає принцип проблематизації, сприяє зміні ролей та функцій педагога та студентів в освітньому процесі.

Наприклад, педагог не виховує і не викладає, проте стимулює активність студентів, створює умови для їх особистісного зростання [30; 31]. До основних інструментів запровадження принципу проблематизації в освітній процес закладу вищої освіти належать: проблемні завдання, проблематизовані навчальні тексти, кейс-методи, метод проєктування, інтерактивні методи навчання (ділові ігри, «мозковий штурм», професійно-рольове моделювання, ігрове проєктування, аналіз конкретних проблемних ситуацій та ін.) тощо [4; 16; 37].

Висновки. Таким чином, особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія між педагогом та студентом – це цілісність, що спрямована на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин, синергетики та підтримки один одного. Вона одночасно виступає в якості особливого тип зв'язків, відносин, що характеризує процеси взаємного впливу та зміни; процес їх діяльнісного та особистісного обмінів, внаслідок чого відбувається їх взаємне збагачення та перетворення. До методів упровадження окресленої взаємодії відносимо інструментарій реалізації принципів діалогу та проблематизації, на яких ґрунтується співробітництво в форматі «педагог–здобувач вищої освіти», як одного з базових способів втілення цієї взаємодії в освітній процес закладу вищої освіти, а саме: активні та інтерактивні методи навчання, проблемні завдання, проблематизовані навчальні тексти, кейс-методи, метод проектування тощо.

Перспектива подальших розвідок полягає в розробці технології реалізації особистісно-зорієнтованої взаємодії в системі «педагог–здобувач вищої освіти» в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Література:

1. Андрощук І. В. Взаємодія як педагогічна категорія. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 15–19.

2. Березюк О. С. Методи організації особистісно орієнтованого навчання в освітньому середовищі. Професійна педагогічна освіта : особистісно орієнтований підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2012. С. 346–360.

3. Бондаренко В. В., Черкашина Ж. В. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу у професійній підготовці інженерів-педагогів у технічних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Т. 1, Вип. 65. С. 125–128.

4. Бондаренко Н. В. Методи навчання у контексті проблематизації мовної освіти. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729893/1/BNV%202021%20%28anot%29.pdf (дата звернення: 19.12.2024).

5. Борова Т. А., Гончар О. В. Особливості взаємодії викладачів та студентів у навчальному процесі. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 176–181.

6. Брагінець В. П., Подласова С. О., Сергієнко В. П. Лекції з курсу загальної фізики. Механіка : навч. пособ. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2010. 170 с.

7. Васильковський О. Т. Механізми взаємодії органів публічного управління з громадськістю : дис. … д-ра філософії : 281. Харків, 2024. 254 с.

8. Внукова О. М., Петрук Н. П. Вплив та способи педагогічної взаємодії на ефективність навчально-виховного процесу у ВНЗ. URL : https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/5054/1/20160428-29_TEZY_V3_P357.pdf (дата звернення: 15.12.2024).

9. Голуб В. М., Голуб Н. П. Основи природознавства : навч. посіб. для студ. ф-тів почат. та дошк. освіти вищ. навч. закл. 2-ге вид., перероб. та доп. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 453 с.

10. Гриньова М. В. Особистісно орієнтована технологія навчання та виховання. *Інтернет-методрада як інструмент відкритого ефективного співробітництва з проблем методики викладання у ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації*. 2015. С. 1–17.

11. Грудинін Б. О. Педагогічна взаємодія: вимоги в контексті особистісно орієнтованої освітньої парадигми. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 5(39). С. 245–255.

12. Дубасенюк О. Технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2012. Вип. 29. С. 55–59.

13. Єпіхіна М. А. Дефініційний аналіз поняття «взаємодія» у філософському та соціологічному вимірі. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. № 48. С. 53–63.

14. Жданова-Неділько О. Взаємодія як ключове поняття педагогічного процесу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 127–133.

15. Золотухіна Н. В., Дуднік Г. В. Навчально-педагогічна взаємодія у професійній освіті. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. Т. 2, № 67. С. 19–23.

16. Каракатсаніс Т. В. Сучасні методи проблематизації як засіб розвитку креативності майбутніх учителів початкових класів. URL : https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/karakatsanis_t.v..pdf (дата звернення: 20.12.2024).

17. Кожушко С. Взаємодія як філософське й психологічне поняття. *Освіта регіону : політологія, психологія, комунікація*. 2013. № 4. С. 261–267.

18. Кожушко С. П. Професійна взаємодія та її характеристики. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38–39. С. 247–252.

19. Козубовська І., Розлуцька Г., Савко О. Взаємодія школи і родини у вихованні молодших школярів: вітчизняний і зарубіжний досвід : методичні рекомендації для бакалаврів і магістрів початкової освіти. Ужгород : Ужгородський національний університет, 2021. 28 с.

20. Коломієць Н. Теоретичний аналіз поняття «взаємодія». *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2018. Вип. 58. С. 112–119.

21. Ляпунова В. Використання діалогічних методів навчання у підготовці майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7602/1/Lyapunova.pdf (дата звернення: 20.12.2024).

22. Мазайкіна І. О. Особистісно-орієнтований підхід до навчання у ВНЗ як запорука імплементації Закону «Про вищу освіту». *Імплементація закону України «Про вищу освіту» як складова академічної автономії* : матеріали навч.-метод. конф. ВНМУ, м. Вінниця, 17 лют. 2016 р. / Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова. Вінниця, 2016. С. 92–94.

23. Молоченко В. В. Формування у майбутніх фахівців аграрної сфери готовності до партнерської взаємодії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 25 с.

24. Молчанова А. Організаційні засади педагогічної взаємодії викладача професійного навчального закладу з суб'єктами освітнього середовища. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2016/%D0%9C%D0%9E%D0%9B%D0%A7%D0%90%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%90.pdf (дата звернення: 24.11.2024).

25. Оніщенко Т. Є., Рябоконь О. В., Хелемендик А. Б, Савельєв В. Г., Глактіонов А. Г. Використання інтерактивних методів навчання у формуванні професійних компетентностей у студентів вищих навчальних закладів. URL : http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/18757/1/356-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-356-1-10-20230310.pdf (дата звернення: 20.12.2024).

26. Подлєсна Г. В., Ільченко А. М. Шляхи реалізації особистісно-орієнтованого підходу до навчання в процесі формування особистості здобувача вищої освіти. *Директор* школи, ліцею, гімназії. Спеціальний т емат ичний випуск «Вища освіт а України в конт екст і *інтеграції до Європейського освітнього простору»*. 2018. Кн. 2, Т. 1(79), № 6. С. 389–400.

27. Поліщук Н. В. Особистісно орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх вчителів технологій: сучасний стан й особливості впровадження. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 47. С. 205–209.

28. Почуєва О. Механізми організації педагогічної взаємодії зі студентами закладів вищої освіти. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 11(21). URL : file:///C:/Users/38098/Downloads/391-Article%20Text-810-1-10-20210915.pdf (дата звернення: 22.11.2024).

29. Приблуда Л. Особистісно-орієнтоване навчання у ВНЗ як запорука підготовки високоосвічених фахівців. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти* : матеріали ювілейної Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф., присвяченій 100-річчю Київського кооперативного інституту бізнесу і права. м. Київ, 20 берез. 2020 р. Київ, 2020. С. 22–23.

30. Психологія педагогічної взаємодії: інтегративний підхід : монографія / за ред. В. Л. Зливкова, С. О. Лукомської. Київ: 2019. 259 с.

31. Романкова Л. Педагогічна взаємодія в процесі виховання майбутніх фахівців. *Нова парадигма*. 2017. Вип. 131. С. 95–109.

32. Ромашева Н. В. Особистісно орієнтована освіта в підготовці майбутнього вчителя іноземної мови. *Педагогічні науки*. 2010. № 56. С. 357–361.

33. Руденко Ю. Роль особистісно орієнтованого навчання в процесі формування готовності до особистісного самовизначення майбутнього соціального педагога. *Наукові записки КДПУ. Серія «Педагогічні науки»*. 2013. Вип. 120. С. 286–293.

34. Русін І. Основи біології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : ФОП Афонін А.О., 2016. 310 с.

35. Сгадова В. В. Характеристика педагогічної взаємодії викладача та студентів. URL : file:///C:/Users/38098/Downloads/750-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1169-1-10-20200225.pdf (дата звернення: 27.11.2024).

36. Слободян Г. М. Місце та роль педагогіки співробітництва у навчальному процесі. *Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи* : зб. наук. праць учас. міжн. наук.-прак. конф., м. Коломия, 30 лист. 2018 р. / за заг. ред. О. І. Поясик та ін. Івано-Франківськ, 2018. С. 15–18.

37. Стрілець-Бабенко О. В. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до міжособистісної взаємодії. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. № 207. С. 319–323.

38. Тлумачний словник української мови. URL : https://tsum.wdbk.org/%D0%B2/%D0%B2%D0%B7%D0%B0%D1%94%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D0%B9 (дата звернення: 27.11.2024).

39. Тлумачний словник української мови. URL : https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%94%D1%96%D1%8F (дата звернення: 27.11.2024).

40. Федорова Н. В. Рівні гуманістичної взаємодії студентів з викладачами в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 374–380.

41. Фіялка С. Б., Гончарук Т. Г. Особистісно орієнтований підхід під час підготовки студентів спеціалізації «Видавнича справа та редагування». *Обрії друкарства*. 2023. № 1(13). С. 36–50.

42. Чаюн Н. С., Фенканін О. А. Особістісно-орієнтовані технології навчання та специфіка їх реалізації і музичних вищих освітніх закладах. *Вчені записки Університету «Крок»*. 2018. Вип. 49. С. 203–213.

43. Шишкін Г. О. Особистісне-орієнтоване навчання майбутніх учителів технології. *Науковий часопис НПУ ім. М. П Драгоманова*. 2013. Вип. 40. С. 292–297.

References:

1. Androshchuk, I.V. (2013). Vzaiemodiia yak pedahohichna katehoriia [Interaction as a pedagogical category]. *Pedahohichnyi dyskurs – Pedagogical discourse*, 14, 15–19 [in Ukrainian].

2. Bereziuk, O.S. (2012). Metody orhanizatsii osobystisno oriientovanoho navchannia v osvitnomu seredovyshchi [Methods of organising personally oriented learning in the educational environment]. *Profesiina pedahohichna osvita : osobystisno oriientovanyi pidkhid – Professional teacher education : a personality-based approach* (pp. 346–360). Zhytomyr [in Ukrainian].

3. Bondarenko V.V., & Cherkashyna Zh.V., (2023). Realizatsiia osobystisno-oriientovanoho pidkhodu u profesiinii pidhotovtsi inzheneriv-pedahohiv u tekhnichnykh ZVO [Implementation of a personality-oriented approach in the professional training of engineers-teachers in technical universities]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 65(1), 125–128 [in Ukrainian].

4. Bondarenko, N.V. Metody navchannia u konteksti problematyzatsii movnoi osvity [Teaching methods in the context of problematising language education].URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729893/1/BNV%202021%20%28anot%29.pdf (data zvernennia: 19.12.2024) [in Ukrainian].

5. Borova, T.A., & Honchar, O.V. (2015). Osoblyvosti vzaiemodii vykladachiv ta studentiv u navchalnomu protsesi [Peculiarities of interaction between teachers and students in the educational process]. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly – Pedagogy of higher and secondary schools*, 44, 176–181[in Ukrainian].

6. Brahinets, V.P., & Podlasova, S.O., & Serhiienko, V.P. (2010). *Lektsii z kursu zahalnoi fizyky. Mekhanika [Lectures on the course of general physics. Mechanics]*. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M.P.Drahomanova [in Ukrainian].

7. Vasylkovskyi, O.T. (2024). Mekhanizmy vzaiemodii orhaniv publichnoho upravlinnia z hromadskistiu [Mechanisms of interaction between public administration bodies and the public]. *PhD in philosophy*. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Vnukova, O.M., & Petruk, N.P. Vplyv ta sposoby pedahohichnoi vzaiemodii na efektyvnist navchalno-vykhovnoho protsesu u VNZ [Influence and Methods of Pedagogical Interaction on the Effectiveness of the Educational Process in Higher Education]. URL : https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/5054/1/20160428-29_TEZY_V3_P357.pdf (data zvernennia: 15.12.2024) [in Ukrainian].

9. Holub, V.M., & Holub, N.P. (2018). *Osnovy pryrodoznavstva [Fundamentals of natural science]*. Uman : VPTs «Vizavi» [in Ukrainian].

10. Hrynova, M.V. (2015). Osobystisno oriientovana tekhnolohiia navchannia ta vykhovannia [Personality-oriented technology for teaching and learning]. *Internet-metodrada yak instrument vidkrytoho efektyvnoho spivrobitnytstva z problem metodyky vykladannia u VNZ I-II rivniv akredytatsii – Internet Methodological Council as a Tool for Open and Effective Cooperation on Teaching Methods in Higher Education Institutions of I-II Accreditation Levels*, 1–17 [in Ukrainian].

11. Hrudynin, B.O. (2014). Pedahohichna vzaiemodiia: vymohy v konteksti osobystisno oriientovanoi osvitnoi paradyhmy [Pedagogical interaction: requirements in the context of a personally oriented educational paradigm]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5(39), 245–255 [in Ukrainian].

12. Dubaseniuk, O. (2012). Tekhnolohichni zasady vprovadzhennia osobystisno oriientovanoho pidkhodu u profesiino-pedahohichnii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia [Technological bases of implementing a personality-oriented approach in the professional and pedagogical training of future teachers]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiia, teoriia, dosvid, problem – Modern Information Technologies and Innovative Teaching Methods in Specialist Training : Methodology, Theory, Experience, Problems*, 29, 55–59 [in Ukrainian].

13. Yepikhina, M.A. (2020). Definitsiinyi analiz poniattia «vzaiemodiia» u filosofskomu ta sotsiolohichnomu vymiri [Definitional analysis of the concept of 'interaction' in the philosophical and sociological dimensions]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia – Theory and methods of teaching and upbringing*, 48, 53–63 [in Ukrainian].

14. Zhdanova-Nedilko, O. (2014). Vzaiemodiia yak kliuchove poniattia pedahohichnoho protsesu [Interaction as a key concept of the pedagogical process]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti – The origins of pedagogical excellence*, 13, 127–133 [in Ukrainian].

15. Zolotukhina, N.V., & Dudnik, H.V. (2019). Navchalno-pedahohichna vzaiemodiia u profesiinii osviti [Educational and pedagogical interaction in vocational education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, 67(2), 19–23 [in Ukrainian].

16. Karakatsanis, T.V. Suchasni metody problematyzatsii yak zasib rozvytku kreatyvnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Modern Methods of Problematisation as a Means of Developing the Creativity of Future Primary School Teachers]. URL : https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/karakatsanis_t.v..pdf (data zvernennia: 20.12.2024) [in Ukrainian].

17. Kozhushko, S. (2013). Vzaiemodiia yak filosofske y psykholohichne poniattia [Interaction as a philosophical and psychological concept]. *Osvita rehionu : politolohiia, psykholohiia, komunikatsiia – Education of the region : political science, psychology, communication*, 4, 261–267 [in Ukrainian].

18. Kozhushko, S.P. (2013). Profesiina vzaiemodiia ta yii kharakterystyky [Professional interaction and its characteristics]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity – Problems of engineering and pedagogical education*, 38–39, 247–252 [in Ukrainian].

19. Kozubovska, I., & Rozlutska, H., & Savko, O. (2021). *Vzaiemodiia shkoly i rodyny u vykhovanni molodshykh shkolariv: vitchyznianyi i zarubizhnyi dosvid [Interaction of school and family in the education of junior schoolchildren: domestic and foreign experience]*. Uzhhorod : Uzhhorodskyi natsionalnyi universytet [in Ukrainian].

20. Kolomiiets, N. (2018). Teoretychnyi analiz poniattia «vzaiemodiia» [Theoretical analysis of the concept of «interaction»]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of rural schools*, 58, 112–119 [in Ukrainian].

21. Liapunova, V. Vykorystannia dialohichnykh metodiv navchannia u pidhotovtsi maibutnikh vykhovateliv do formuvannia tolerantnosti ditei doshkilnoho viku [Using Dialogue Teaching Methods in Preparing Future Educators for the Formation of Tolerance in Preschool Children]. URL : http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7602/1/Lyapunova.pdf (data zvernennia: 20.12.2024) [in Ukrainian].

22. Mazaikina. I.O. (2016). Osobystisno-oriientovanyi pidkhid do navchannia u VNZ yak zaporuka implementatsii Zakonu «Pro vyshchu osvitu» [Personality-oriented approach to education in higher education as a key to the implementation of the Law «On Higher Education»]. *Implementatsiia zakonu Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» yak skladova akademichnoi avtonomii – Implementation of the Law of Ukraine «On Higher Education» as a component of academic autonomy* : Materials of the educational and methodological conference of the VNMU, (pp. 92–94). Vinnytsia : VNMU [in Ukrainian].

23. Molochenko,V.V. (2017). Formuvannia u maibutnikh fakhivtsiv ahrarnoi sfery hotovnosti do partnerskoi vzaiemodii u profesiinii diialnosti [Formation of future agricultural professionals' readiness for partnerships in professional activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Vinnytsia [in Ukrainian].

24. Molchanova, A. Orhanizatsiini zasady pedahohichnoi vzaiemodii vykladacha profesiinoho navchalnoho zakladu z subiektamy osvitnoho seredovyshcha [Organisational principles of pedagogical interaction of a teacher of a vocational educational institution with the subjects of the educational environment]. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2016/%D0%9C%D0%9E%D0%9B%D0%A7%D0%90%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%90.pdf (data zvernennia: 24.11.2024) [in Ukrainian].

25. Onishchenko, T.Ie., & Riabokon, O.V., & Khelemendyk, A.B., & Saveliev, V.H., & Hlaktionov, A.H. Vykorystannia interaktyvnykh metodiv navchannia u formuvanni profesiinykh kompetentnostei u studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [The use of interactive teaching methods in the formation of professional competences in higher education students]. URL : http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/18757/1/356-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-356-1-10-20230310.pdf (data zvernennia: 20.12.2024) [in Ukrainian].

26. Podliesna, H.V., & Ilchenko, A.M. (2018). Shliakhy realizatsii osobystisno-oriientovanoho pidkhodu do navchannia v protsesi formuvannia osobystosti zdobuvacha vyshchoi osvity [Ways of implementing a personality-oriented approach to learning in the process of forming the personality of a higher education student]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii. Spetsialnyi tematychnyi vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy v konteksti intehratsii do Yevropeiskoho osvitnoho prostoru» – Headmaster of a school, lyceum, gymnasium. Special thematic issue «Higher Education of Ukraine in the Context of Integration into the European Education Area»*, 6(2), (Vols. 1(79)), 389–400 [in Ukrainian].

27. Polishchuk, N.V. (2022). Osobystisno oriientovanyi pidkhid u protsesi pidhotovky maibutnikh vchyteliv tekhnolohii: suchasnyi stan y osoblyvosti vprovadzhennia [Personality-oriented approach in the process of training future technology teachers: current state and features of implementation]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 47, 205–209 [in Ukrainian].

28. Pochuieva, O. (2021). Mekhanizmy orhanizatsii pedahohichnoi vzaiemodii zi studentamy zakladiv vyshchoi osvity [Mechanisms for organising pedagogical interaction with students of higher education institutions]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Ser.: Pedahohika – Adaptive management: theory and practice. Ser.: Pedagogy*, 11(21). URL : file:///C:/Users/38098/Downloads/391-Article%20Text-810-1-10-20210915.pdf (data zvernennia: 22.11.2024) [in Ukrainian].

29. Prybluda, L. (2020) Osobystisno-oriientovane navchannia u VNZ yak zaporuka pidhotovky vysokoosvichenykh fakhivtsiv [Personality-oriented learning in higher education as a key to training highly educated specialists]. *Pedahohichni innovatsii v osvitnomu prostori suchasnoho zakladu vyshchoi osvity – Pedagogical innovations in the educational space of a modern higher education institution* : Materials of the jubilee All-Ukrainian (correspondence) scientific and practical conference dedicated to the 100th anniversary of the Kyiv Cooperative Institute of Business and Law, (pp. 22–23). Kyiv [in Ukrainian].

30. Zlyvkova, V.L., & Lukomskoi, S.O. (2019). *Psykholohiia pedahohichnoi vzaiemodii: intehratyvnyi pidkhid [Psychology of pedagogical interaction: an integrative approach]*. Kyiv [in Ukrainian].

31. Romankova, L. (2017). Pedahohichna vzaiemodiia v protsesi vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv [Pedagogical interaction in the process of educating future specialists]. *Nova paradyhma – A new paradigm*, 131, 95–109 [in Ukrainian].

32. Romasheva, N.V. (2010). Osobystisno oriientovana osvita v pidhotovtsi maibutnoho vchytelia inozemnoi movy [Personality-based education in the training of future foreign language teachers]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 56, 357–361 [in Ukrainian].

33. Rudenko, Yu. (2013). Rol osobystisno oriientovanoho navchannia v protsesi formuvannia hotovnosti do osobystisnoho samovyznachennia maibutnoho sotsialnoho pedahoha [The role of personality-oriented learning in the process of forming readiness for personal self-determination of the future social pedagogue]. *Naukovi zapysky KDPU. Ser.: Pedahohichni nauky – Scientific notes of KSPU. Ser.: Pedagogical sciences*, 120, 286–293 [in Ukrainian].

34. Rusin, I. (2016). *Osnovy biolohii [Fundamentals of biology]*. Kyiv : FOP Afonin A.O. [in Ukrainian].

35. Shadova, V.V. Kharakterystyka pedahohichnoi vzaiemodii vykladacha ta studentiv [Characteristics of pedagogical interaction between teacher and students]. URL : file:///C:/Users/38098/Downloads/750-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-1169-1-10-20200225.pdf (data zvernennia: 27.11.2024) [in Ukrainian].

36. Slobodian, H.M. (2018). Mistse ta rol pedahohiky spivrobitnytstva u navchalnomu protsesi [The place and role of collaborative pedagogy in the educational process]. *Aktualni problemy pedahohiky pochatkovoi shkoly v konteksti osvitnoi reform – Current issues of primary school pedagogy in the context of educational reform* : Collection of scientific works of the participants of the international scientific and practical conference, (pp. 15–18). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

37. Strilets-Babenko, O.V. (2022). Formuvannia hotovnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do mizhosobystisnoi vzaiemodii [Formation of future social pedagogues' readiness for interpersonal interaction]. *Naukovi zapysky. Ser.: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Ser.: Pedagogical sciences*, 207, 319–323 [in Ukrainian].

38. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. URL : https://tsum.wdbk.org/%D0%B2/%D0%B2%D0%B7%D0%B0%D1%94%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D0%B9 (data zvernennia: 27.11.2024) [in Ukrainian].

39. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language]. URL : https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%94%D1%96%D1%8F (data zvernennia: 27.11.2024) [in Ukrainian].

40. Fedorova, N.V. (2014). Rivni humanistychnoi vzaiemodii studentiv z vykladachamy v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv [Levels of humanistic interaction between students and teachers in the process of professional training of future teachers]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences*, 65, 374–380 [in Ukrainian].

41. Fiialka, C.B., & Honcharuk, T.H. (2023). Osobystisno oriientovanyi pidkhid pid chas pidhotovky studentiv spetsializatsii «Vydavnycha sprava ta redahuvannia» [A personally oriented approach in the training of students majoring in «Publishing and Editing»]. *Obrii drukarstva – Horizons of publishing*, 1(13), 36–50 [in Ukrainian].

42. Chaiun, N.S., & Fenkanin, O.A. (2018). Osobistisno-oriientovani tekhnolohii navchannia ta spetsyfika yikh realizatsii i muzychnykh vyshchykh osvitnikh zakladakh [Personality-oriented learning technologies and specifics of their implementation in music higher education institutions]. *Vcheni zapysky Universytetu «Krok» – Scientific notes of the University «Krok»*, 49, 203–213[in Ukrainian].

43. Shyshkin, H.O. (2013). Osobystisne-oriientovane navchannia maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [Personality-oriented training of future technology teachers]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P.Drahomanova – Scientific Journal of the Drahomanov National Pedagogical University*, 40, 292–297 [in Ukrainian].

УДК 364.4-056.45:001.895

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-480-492

Бойко Ольга Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (098) 254-0401, https://orcid.org/0000-0002-6746-3304

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ОБДАРОВАНОЮ ОСОБИСТІСТЮ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. В даній публікації розглядаються сучасні інноваційні моделі та технології соціальної, педагогічної роботи з обдарованою особистістю. Також у статті розкриваються психолого-педагогічні умови розвитку обдарованої особистості школяра в соціокультурному середовищі школи. Автор аналізує провідні чинники, які впливають на розвиток обдарованої особистості.

У статті розглядаються ключові аспекти соціальної роботи з обдарованими особистостями, зокрема технологічні підходи до їх підтримки та розвитку. Обґрунтовано важливість індивідуального підходу, орієнтованого на розкриття творчого потенціалу, формування життєвих компетенцій та гармонійної соціальної адаптації обдарованої молоді. Основна увага приділена використанню сучасних технологій, таких як інтерактивні методики, тренінгові програми, індивідуальне консультування та психотерапевтична допомога.

У статті визначено принципи соціальної роботи з обдарованими дітьми, серед яких відкритість, співпереживання, толерантність та конфіденційність. Проаналізовано форми надання психологічної підтримки, спрямовані на вирішення проблем психічного розвитку та адаптації, зокрема проблемно-орієнтовані, особистісно-орієнтовані та орієнтовані на рішення підходи.

Висновки статті підкреслюють важливість соціально-педагогічної підтримки та інтеграцію інноваційних технологій у соціальну роботу з обдарованими особистостями, які сприяють їх гармонійному розвитку, забезпечуючи підготовку до самостійного вирішення життєвих завдань і внеску в суспільний прогрес.

Ключові слова: умови розвитку, обдарована особистість, молодший школяр, освітнє середовище, технології соціальної роботи, процес адаптації, здібність, талант.

Boiko Olha Mykolayivna PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Social Pedagogy and Social Work, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, tel.: (098) 254-0401, https://orcid.org/0000-0002-6746-3304

SOCIAL WORK WITH GIFTED PERSONALITY: TECHNOLOGICAL ASPECT

Abstract. This publication examines modern innovative models and technologies of social and pedagogical work with gifted individuals. The article also reveals the psychological and pedagogical conditions for the development of a gifted student in the socio-cultural environment of the school. The author analyzes the leading factors that influence the development of a gifted individual.

The article examines key aspects of social work with gifted individuals, in particular technological approaches to their support and development. The importance of an individual approach focused on revealing creative potential, forming life competencies and harmonious social adaptation of gifted youth is substantiated. The main attention is paid to the use of modern technologies, such as interactive methods, training programs, individual counseling and psychotherapeutic assistance.

The article defines the principles of social work with gifted children, including openness, empathy, tolerance and confidentiality. The forms of psychological support aimed at solving problems of mental development and adaptation are analyzed, in particular problem-oriented, personality-oriented and solution-oriented approaches. The conclusions of the article emphasize the importance of socio-pedagogical support and the integration of innovative technologies into social work with gifted individuals, which contribute to their harmonious development, providing preparation for independent solution of life tasks and contribution to social progress.

Keywords: conditions of development, gifted personality, junior schoolchild, educational environment, technologies of social work, process of adaptation, ability, talent.

Постановка проблеми. Світовий досвід свідчить, що система шкільної освіти багатьох країн зіткнулася з новими викликами, які вимагають посиленої уваги до навчання обдарованих учнів. Нагальною є потреба у створенні сприятливих умов для виявлення і розвитку потенціалу обдарованих дітей, забезпечення їх якісною освітою [6]. У цьому контексті перед педагогами постає важливе завдання: розробити дієві освітні програми для обдарованих дітей, а також впроваджувати новітні технології та методи, які сприятимуть розкриттю їхніх талантів у педагогічній практиці.

Сучасний розвиток національної системи освіти вимагає оновлення змісту та методів роботи з обдарованими дітьми. У нормативних актах окреслено ключові концептуальні положення щодо модернізації педагогічної освіти в Україні, що базуються на принципах Конституції України, Національної стратегії розвитку освіти на 2012 – 2021 роки, Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, а також законах «Про освіту», «Про загальну середню освіту» і Державній програмі «Вчитель». У цих документах акцентується увага на необхідності переходу від репродуктивного до творчого стилю педагогічної діяльності, що передбачає трансформацію освітньої парадигми у результативну педагогічну систему.

На сучасному етапі українська державна політика спрямована на створення сприятливих умов для реалізації потенціалу творчих особистостей. Важливими завданнями сучасної Української школи є виявлення, збереження індивідуальності та розвиток талантів обдарованих дітей.

Формування обдарованої особистості у шкільному віці тісно пов'язане з процесом її адаптації до шкільного середовища. Це включає інтеграцію у нові соціальні відносини, засвоєння моральних норм, правил і суспільно важливих цінностей, розвиток особистісних якостей, формування самооцінки, довіри до власних можливостей і навчальної мотивації. Водночас школа та сім'я, як ключові інститути соціалізації, можуть не лише позитивно впливати, але й створювати певні перешкоди для індивідуального розвитку та адаптації обдарованих дітей [1, с. 135].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність проблеми адаптації обдарованих дітей до шкільного середовища підтверджується результатами досліджень багатьох відомих психологів і педагогів (Ш. Амонашвілі, О. Антонова, Д. Богоявленська, Ю. Гільбух, О. Кульчицька, О. Матюшкін, І. Панов, О. Савенков, Л. Токарєва, С. Томчук, В. Шадриков, Н. Шумакова та ін.). На думку цих дослідників, значна кількість обдарованих дітей не змогла реалізувати свій потенціал через несприятливі умови в освітньому середовищі, зокрема через труднощі у взаєминах, низьку навчальну мотивацію та відсутність прагнення досягати успіху.

Теоретико-методологічні основи процесу адаптації особистості ґрунтовно вивчалися такими науковцями, як А. Аршавський, О. Донченко, П. Кузнєцов, І. Милославова, А. Налчаджян, А. Петровський, А. Фурман, В. Ісаченко, Н. Шевандрін та іншими.

Нині накопичено значний потенціал, який може слугувати базисом для розроблення проблеми розвитку системи навчання обдарованих дітей. З позицій нової філософії освіти окреслено домінантні вимоги до стратегії роботи з обдарованими учнями (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, А. Кузьмінський, В. Лутай, Н.Ничкало та ін.).

Окремі психологічні аспекти проблеми дитячої обдарованості розглядають дослідники Д. Богоявленська, Г. Костюк, О. Кульчицька, Н. Лейтес, А. Матюшкін, В. Моляко, О. Музика, В. Чудновський, В. Шадріков, В. Юркевич та ін.

Незважаючи на велику кількість теорій і концепцій, присвячених технологіям соціальної роботи з обдарованою особистістю, проблема адаптації обдарованих дітей у шкільному освітньому середовищі залишається недостатньо дослідженою. Це зумовлено браком уваги до вивчення особистісних характеристик обдарованих дітей і чинників, які впливають на особливості їхньої адаптації, а також суперечливістю результатів наявних досліджень. Переважно увага зосереджується на питаннях дезадаптації, рідше – неадаптації. Крім того, дослідження часто охоплюють лише адаптацію дітей з певним типом обдарованості (інтелектуальної, академічної, художньої тощо), що ускладнює порівняння та узагальнення емпіричних даних.

Мета статті полягає в теоретичному дослідженні технологій соціальної роботи з обдарованою особистістю.

Виклад основного матеріалу. Одним з головних чинників розвитку обдарованої особистості в сучасному світі є процес адаптації її до умов навчання та до шкільного колективу є процес її адаптації до умов навчання та інтеграції у шкільний колектив. Адаптація не лише забезпечує комфортне перебування дитини в освітньому середовищі, але й створює підґрунтя для розкриття її потенціалу. Умови навчання, які відповідають індивідуальним потребам обдарованої дитини, допомагають їй гармонійно включитися у процес навчання, сприяють зростанню її мотивації, самооцінки та впевненості у власних силах [1, с. 415]

Адаптація до шкільного колективу також відіграє важливу роль, оскільки обдаровані діти часто стикаються з труднощами у взаємодії з однолітками через відмінності у своїх інтересах, рівні мислення чи емоційній чутливості. Ефективна інтеграція у соціум дозволяє дитині почуватися прийнятою та зрозумілою, що зменшує ризик ізоляції або конфліктів у колективі [2, с. 17].

Крім того, адаптація включає засвоєння морально-етичних норм, правил поведінки та шкільної культури, що сприяє формуванню відповідальності та соціальної зрілості. Успішна адаптація створює умови для розвитку творчості, критичного мислення та здатності до самореалізації, які є необхідними складовими становлення обдарованої особистості [2, с. 17].

Водночас цей процес може ускладнюватися, якщо навчальні програми чи педагогічні підходи не враховують унікальних особливостей таких дітей. Тому надзвичайно важливим є впровадження індивідуалізованого

підходу в навчанні, психологічна підтримка та створення інноваційного освітнього середовища, яке забезпечить не лише адаптацію, але й максимальне розкриття потенціалу обдарованих дітей.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних концепцій адаптації особистості вказує, що основою людського життя є взаємодія із середовищем та соціальними відносинами. Психічна рівновага, почуття захищеності, усвідомлення своєї значущості та користі є основними ознаками успішної адаптації до навколишнього світу.

Процес адаптації до предметного світу починається практично з моменту народження дитини і тісно пов'язаний із розвитком її здібностей. Вроджена активність дитини, спрямована соціальними вимогами, з часом набуває інтенціонального характеру. Коли активність спрямована на предмет, вона трансформується у діяльність. У ранньому дитинстві предметна діяльність стає своєрідною моделлю розвитку здібностей, таких як моторика, сенсорні та мовні навички, які забезпечують адаптацію дитини до світу речей і формування її соціальної ідентичності [1, с. 135].

Б. Теплов визначив здібності як складну, цілісну та полікомпонентну систему, яка не зводиться лише до знань, умінь і навичок. Обдарованість, як одна з фундаментальних характеристик особистості, має багатоаспектну природу, що підтверджується різними науковими підходами [12, с. 226-230]. Зокрема:

Б. Теплов розглядав обдарованість як якісне перетворення здібностей.

Г. Костюк акцентував увагу на індивідуальній своєрідності задатків кожної людини.

В. Дружінін і Н. Лейтес підкреслювали, що обдарованість – це високий рівень розвитку здібностей.

А. Матюшкін визначав її як психологічну передумову творчого розвитку особистості.

В. Моляко вважав обдарованість системним утворенням, яке регулює, стимулює і координує творчу діяльність, сприяючи кращій адаптації людини до навколишнього світу та самої себе [12, с. 226-230]

Американські дослідники також пропонують сучасні трактування обдарованості. Р. Стернберг і Дж. Девідсон наголошують, що обдарованість включає когнітивні та мотиваційні компоненти, а середовище відіграє ключову роль у реалізації потенціалу. Дж. Рензуллі підкреслює важливість врахування різноманітності здібностей, а М. Рунко відзначає зв'язок між обдарованістю, креативністю та дивергентним мисленням [9].

Сучасна школа стикається з викликами інтелектуального і творчого розвитку дітей. Це вимагає впровадження інноваційних підходів та технологій навчання. Зокрема, перспективним є використання методології

STEM-освіти, яка через інтегровані заняття сприяє встановленню міждисциплінарних зв'язків, формуванню системного мислення, цілісного світогляду та активному ставленню до проблемних питань.

Такий підхід дозволяє не лише ефективно адаптувати обдарованих дітей до шкільного середовища, але й максимально реалізувати їхній творчий та інтелектуальний потенціал. Також, особливо оригінальним, може стати впровадження системної методики КАРУС (за В. Моляко) як інноваційної стратегіальної технології навчання і творчого розвитку дітей усіх вікових рівнів [12, с. 226-230].

З огляду на те, що STEM-навчання вже сьогодні постає одним із актуальних напрямів реформування освіти України, пропонується ідея інтегрованої системи навчального процесу у середній школі, котра ґрунтуватиметься на впровадженні комплексної технології навчання школярів усіх вікових рівнів, а саме – методології STEM-навчання та системного тренінгу КАРУС як стратегіальної технології навчальної діяльності і творчого розвитку дітей (STEM-навчання + КАРУС).У нашому контексті, актуальним рефреном звучатиме думка щодо необхідності впровадження такої комплексної інтегрованої системи як інноваційної технології навчального процесу [7, с. 32].

Система STEM-навчання охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering), мистецтво (Art) та математику (Mathematics).

Однак, важливо розуміти, що STEAM – це не просто технічна освіта. Вона охоплює значно ширше поняття, а саме вдале поєднання креативності та технічних знань.

STEM-навчання (Science, Technology, Engineering, Mathematics) – це освітній підхід, який поєднує чотири основні дисципліни: природничі науки, технології, інженерію та математику. Основна мета цього підходу – розвиток у школярів системного мислення, практичних навичок і здатності до інновацій через інтеграцію знань та їх застосування для вирішення реальних проблем [7, с. 315].

В Україні STEM-освіта є ключовим елементом розвитку Нової української школи та підтримується державними та грантовими коштами [7, с. 318].

Впровадження STEM-навчання в середній школі сприяє формуванню системного та цілісного світогляду учнів, розвиває їхні творчі здібності та підвищує мотивацію до навчання [7, с. 319].

Зокрема, інтегровані заняття, що встановлюють міждисциплінарні зв'язки, допомагають учням краще розуміти взаємозв'язок між різними науковими поняттями та їх застосуванням у реальному житті.

Таким чином, STEM-освіта є важливим напрямом сучасної педагогіки, що готує учнів до викликів сучасного світу, розвиваючи їхні аналітичні, творчі та практичні навички.

Стрімкий розвиток українського суспільства, реформаційні процеси в усіх сферах його життєдіяльності та розширення інформаційного простору вимагають від підростаючого покоління творчої орієнтації у сучасному житті.

Соціальна робота з обдарованими дітьми є надзвичайно важливим напрямом діяльності, оскільки ці діти мають специфічні потреби у навчанні, розвитку, соціалізації та емоційному благополуччі. Ефективна підтримка обдарованих дітей передбачає системний підхід, який охоплює різні аспекти їхнього життя: навчання, психологічну підтримку, розвиток особистості та взаємодію з соціумом.

Саме тому пріоритетним завданням освітнього соціуму повинно бути створення різнопланових умов для максимальної реалізації потенціалу обдарованої учнівської молоді.

Основними напрямками соціальної роботи з обдарованою особистістю, на нашу думку є:

Виявлення обдарованості. Важливо вчасно виявити обдарованість дитини, що може проявлятися у різних сферах: інтелектуальній, творчій, академічній, спортивній чи соціальній. Для цього використовуються психологічні тести, спостереження, анкетування та співбесіди з дитиною, її батьками й учителями.

Індивідуалізація навчання. Обдаровані діти потребують індивідуальних освітніх програм, які враховують їхні здібності та інтереси (прискорене навчання, поглиблене вивчення окремих предметів, участь у конкурсах, олімпіадах, проєктах, які стимулюють їхній розвиток, розвиток творчих здібностей).

Соціальні працівники можуть сприяти організації гуртків, секцій, творчих майстерень, де діти зможуть розвивати свої таланти. Залучення до культурних, наукових та соціальних ініціатив розкриває потенціал дитини та дозволяє їй вчитися взаємодіяти з іншими.

3. Психологічна підтримка. Обдаровані діти часто стикаються з емоційними та соціальними викликами, такими як:

Труднощі у спілкуванні з однолітками через інші інтереси чи рівень розвитку;

Перфекціонізм та страх невдачі;

Емоційна перенапруга через високі очікування з боку дорослих;

Соціальні працівники та психологи можуть надавати підтримку, допомагати розв’язувати внутрішні конфлікти, формувати впевненість у собі та стійкість до стресу;

4. Взаємодія з родиною. Батьки відіграють ключову роль у розвитку обдарованої дитини. Тому соціальні працівники повинні навчати їх підтримувати дитину, забезпечувати емоційну рівновагу, стимулювати розвиток, не створюючи надмірного тиску. Консультації, тренінги для батьків та сімейна терапія можуть бути корисними в цьому контексті.

5. Соціалізація обдарованих дітей. Підтримка інтеграції обдарованих дітей у колективи є важливою, щоб уникнути ізоляції. Організація спільних заходів, командних проєктів та волонтерських ініціатив допомагає дітям відчувати себе частиною соціуму, вчить співпраці та взаємодії.

6. Використання технологій та інновацій. У сучасному світі важливо впроваджувати інноваційні методи в роботі з обдарованими дітьми, зокрема:

Використання методології STEM-освіти;

Онлайн-платформи для навчання та розвитку;

Технології штучного інтелекту для персоналізації навчання.

Інтеграція України в загальноєвропейський простір потребує розробки нових підходів до роботи з обдарованими учнями. У сучасному світі, де ключовими факторами прогресу є інтелект, інформація та високі технології, роль обдарованих людей стає вирішальною для забезпечення суспільного розвитку.

Інтелектуальний потенціал молодого покоління потребує всебічного розвитку та реалізації, адже саме талановита молодь є основним ресурсом процвітання нації в умовах домінування високотехнологічної та інтелектуальної моделі світової економіки. Тому підтримка обдарованих дітей з боку держави і суспільства є найефективнішою інвестицією у майбутнє країни.

Сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства акцентують увагу на необхідності створення нових освітніх систем, що сприяють розвитку життєвих компетенцій, ціннісних орієнтацій і свідомого ставлення до здоров'я – факторів, які дозволяють людині успішно адаптуватися до соціальних ролей і інтегруватися в суспільство [9].

Одним із прикладів інноваційних методів роботи з обдарованими учнями є діяльність тренінгових платформ. Їхньою метою є підвищення рівня обізнаності дітей, батьків, педагогів, соціальних працівників та психологів щодо актуальних питань сучасності: популяризації здорового способу життя, організації дозвілля, педагогічного та управлінського менеджменту [4, С. 46–57].

Основними завданнями таких платформ є розробка та впровадження інтерактивних, інноваційно-превентивних програм, що сприяють формуванню здорового способу життя серед дітей різних категорій, а також навчання педагогів і батьків.

Серед пріоритетів роботи таких освітніх моделей виділяють:

розвиток толерантності в учасників освітнього процесу;

формування в підлітків навичок самоорганізації у навчальній і позашкільній діяльності;

підготовку учнів до свідомого вибору майбутньої професії [4, С. 46–57].

Тренінгові заняття сприяють розвитку нових моделей поведінки та самоконтролю, відкритості у спілкуванні, а також усвідомленню власного потенціалу для особистісного зростання [4, С. 46–57].

Отже, впровадження тренінгових технологій у сучасну освітню практику радикально змінює підходи до навчання і виховання. Освітні програми, що застосовуються в школах, сприяють формуванню позитивного ставлення до здоров'я як ключової цінності життя. Тренінгові технології сприяють розвитку комунікативних умінь і навичок, формуванню громадянської позиції, допомагають встановленню емоційних контактів на обох площинах взаємодії, виконують виховну функцію, тобто привчають до роботи в команді, беручи до уваги позиційну думку тих, хто поряд.

На сучасному етапі розвитку соціальна проблема держави і суспільства полягає, на жаль, у нецілеспрямованій роботі з учнями середніх закладів освіти (навчанні, вихованні, розвитку, морально-психологічній підтримці тощо) та потребує перегляду та підтримки на рівні держави і суспільства [3, С. 47].

Актуальною залишається проблема цілеспрямованого, усвідомленого підходу до визначення освітніх стратегії й тактики, реалізація яких можлива за умови інтегрування національної системи освіти в європейський соціально-культурний простір через збагачення традиційних та інноваційних моделей організації всього освітнього процесу.

В сучасному світі питання розвитку та формування особистості, особистості творчої, обдарованої, особливу увагу варто звертати на соціально-педагогічну підтримку обдарованої особистості та створення сприятливого середовища для її гармонійного зростання.

Соціально-педагогічна підтримка повинна включати комплексний підхід, що враховує індивідуальні потреби, інтереси та особливості кожної дитини. Особливу увагу слід приділяти розвитку творчого потенціалу, формуванню навичок критичного мислення та соціальної адаптації, адже ці компетенції визначають успішність особистості в сучасному динамічному світі [3, С. 50].

Підтримка обдарованих дітей має бути системною та багаторівневою, охоплюючи саме освітню складову (запровадження індивідуалізованих програм навчання, участь у конкурсах, олімпіадах, творчих лабораторіях) та психологічну підтримку (сприяння емоційному благополуччю, форму-

вання стійкості до стресів, підтримка мотивації та впевненості у власних силах) [3, С. 54].

Соціальну інтеграцію: створення умов для взаємодії з однолітками, наставництва з боку досвідчених фахівців, участь у командних проєктах та ініціативах.

Крім того, важливим аспектом є залучення батьків до процесу розвитку дитини. Вони мають отримувати рекомендації щодо підтримки обдарованої дитини вдома, а також можливість брати участь у спеціальних тренінгах для розуміння її потреб і труднощів [2, С. 17].

Особливої ваги набуває розвиток творчого потенціалу через впровадження інноваційних методик, таких як проектне навчання, інтерактивні тренінги та участь у реальних практичних проєктах. Це не лише допомагає дітям реалізувати свої здібності, але й готує їх до самостійного прийняття рішень і вирішення складних задач, що є невід'ємною частиною сучасного життя [3, С. 47].

Таким чином, системна соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей є фундаментом для формування гармонійної, самодостатньої та успішної особистості, здатної внести свій вклад у розвиток суспільства.

Отже, соціально-педагогічна підтримка обдарованих учнів – це створення безпечного, розвиваючого середовища та сприятливого емоційного фону. Вона має базуватися на: врахуванні психологічних особливостей обдарованих учнів; проведенні вчасної діагностики особливих задатків дитини, особливо у середовищі девіантів; поширення просвітницької роботи з формування суспільної думки про значущість і основні проблеми обдарованості в українському суспільстві.

Ще одним важливим напрямом підтримки творчої обдарованості є психологічна підтримка, яка полягає у наступних діях психолога [9]: виявлення обдарованих дітей та їх психологічне обстеження; створення в школі соціально-психологічних умов для прояву та розвитку обдарованості школяра; спеціальна психологічна робота з дитиною, спрямована на вирішення внутрішніх психологічних конфліктів, зняття тривожності, страхів, агресивних психологічних захистів; соціально-психологічне навчання дитини, спрямоване на розширення кола поведінкових реакцій, корекцію сформованих форм поведінки; проведення тренінгових занять розвитку креативності; робота з убезпечення обдарованих школярів інтелектуального, інформаційного, фізіологічного перевантаження.

Основна мета психотерапії полягає в сприянні людині у здійсненні необхідних змін у її житті.

Психотерапія є унікальною формою міжособистісної взаємодії, під час якої надається професійна допомога за допомогою психологічних

методів для вирішення труднощів і подолання проблем психічного характеру. Усі психотерапевтичні підходи об'єднує спільна концептуальна цінність – розвиток потенціалу особистості [5]. Ефективність психотерапії визначається ступенем стійкості та позитивності змін у житті клієнта, причому найкращими вважаються ті методи, які забезпечують довготривалий позитивний результат.

Одним із важливих методів психологічної підтримки є індивідуальне консультування. Його основне завдання – активізувати внутрішні ресурси людини за допомогою спеціально організованої комунікації, що допоможе знайти вихід із складної життєвої ситуації. При роботі з обдарованими дітьми індивідуальне консультування має базуватися на таких принципах, як [9]:

відкритість до спілкування з дитиною;
емпатія та щира підтримка;
терпимість і прийняття особистості дитини;
доброзичливість і м'якість у ставленні до її внутрішнього світу;
конфіденційність.

Аналіз практичної діяльності психологів у сфері індивідуального консультування, зокрема за дослідженнями К. Ягнюка, вказує на необхідність рефлексії психолога щодо понять норми психічного розвитку та позиції у взаємодії з клієнтом. Зміст консультування залежить від конкретних проблем, із якими звертається творча або обдарована дитина.

Психологічна допомога може надаватися в таких формах [9]:

проблемно-орієнтоване консультування;
особистісно-орієнтоване консультування;
консультування, орієнтоване на рішення.

Такий підхід дозволяє максимально адаптувати психологічну підтримку до потреб конкретної дитини, сприяючи її особистісному розвитку та гармонізації соціальних відносин.

Висновки. Таким чином, соціально-педагогічна діяльність по роботі з обдарованою дитиною має бути насамперед спрямована на формування у дитини позитивного інтересу до навчання, задоволення інших пізнавальних потреб дитини, надання допомоги вчителям у використанні навчальних розвивальних методик і створення моделі компетентності педагогічних працівників, які працюють з обдарованими неповнолітніми.

На наш погляд, названа сукупність ідей та принципів за умови подальшого розкриття їх змісту може скласти основу інноваційних сучасних технологій з обдарованою особистістю.

Література:

1. Антонова О.Є. *Обдарованість: досвід історичного і порівняльного аналізу: монографія*. Житомир: ЖДУ, 2005. 456 с.
2. Бех І.Д. Формувати у дитини почуття цінності іншої людини. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2(16). С. 17.
3. Боровицька О.М. У пошуках інноваційних технологій навчального процесу. *Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія* / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. 444 с.
4. Грищук Ю.В. Підтримка обдарованої учнівської молоді: нормативно-правовий та соціально-педагогічний аспекти. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1. С. 46–57.
5. Закон України «Про основні засади державної підтримки обдарованих дітей та молоді України» від 1 січня 2005 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/
6. Закон України «Про позашкільну освіту» від 22 червня 2000 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/
7. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: *колективна монографія* / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. 444 с.
8. Пахомова Л. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання інноваційних технологій у професійній діяльності: дис. … канд. пед. наук: 13.00.05. Харків, 2020. 315 с.
9. Пузиревич К. Обдаровані діти. Форми, методи, робота з обдарованими дітьми. *Творча майстерня психолога* [Електронний ресурс]. URL: http://novosvit.pp.ua/fenomen-osobystisnoji-obdarovanosti/ (дата звернення: 20.11.2021).
10. Положення про малу академію наук України / Наказ Міністерства освіти і науки України № 90 від 09.02.2006 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/2756/.
11. Указ Президента України «Про гранти Президента України для обдарованої молоді» від 02.08.2000 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/
12. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: *Центр учбової літератури*, 2012. 248 с.

References:

1. Antonova, O.Є. (2005). *Obdarovanist': dosvid istorichnogo i porivnjal'nogo analizu [Giftedness: experience of historical and comparative analysis*]. Zhitomir: ZhDU [in Ukrainian].
2. Beh, I.D. (2001). Formuvati u ditini pochuttja cinnosti inshoї ljudini [To form in a child a sense of the value of another person]. *Pedagogika tolerantnosti - Pedagogy of tolerance*, 2(16), 17 [in Ukrainian].
3. Borovic'ka, O.M. (2020). *U poshukah innovacijnih tehnologij navchal'nogo procesu. Innovacijni tehnologiї v suchasnomu osvitn'omu prostori [In search of innovative technologies of the educational process. Innovative technologies in the modern educational space]*. Sumi: Vid-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].
4. Grishhuk, Ju.V. (2014). Pidtrimka obdarovanoї uchnivs'koї molodi: normativno-pravovij ta social'no-pedagogichnij aspekti [Support for gifted students: regulatory, legal and socio-pedagogical aspects]. *Osvitologichnij diskurs - Educational discourse*, 1, 46–57 [in Ukrainian].
5. Zakon Ukraïni «Pro osnovni zasadi derzhavnoї pidtrimki obdarovanih ditej ta molodi Ukraïni» [The Law of Ukraine “On the Basic Principles of State Support for Gifted Children and Youth of Ukraine”]. (n.d). *search.ligazakon.ua* Retrieved from http://search.ligazakon.ua/ [in Ukrainian].

6. Zakon Ukraïni «Pro pozashkil'nu osvitu» [The Law of Ukraine "On Extracurricular Education"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/ [in Ukrainian].

7. Єfremova, G.L. (2020). *Innovacijni tehnologiï v suchasnomu osvitn'omu prostori [Innovative Technologies in the Modern Educational Space*]. Sumi: Vid-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].

8. Pahomova, L. (2020). Pidgotovka majbutnih social'nih pedagogiv do vikoristannja innovacijnih tehnologij u profesijnij dijal'nosti [Preparation of Future Social Teachers for the Use of Innovative Technologies in Professional Activities]. *Candidate's thesis.* Harkiv [in Ukrainian].

9. Puzirevich, K. *Obdarovani diti. Formi, metodi, robota z obdarovanimi dit'mi. Tvorcha majsternja psihologa [Gifted Children. Forms, methods, work with gifted children. Creative workshop of a psychologist*]. Retrieved from http://novosvit.pp.ua/fenomen-osobystisnoji-obdarovanosti/ [in Ukrainian].

10. Nakaz Ministerstva osviti i nauki Ukraïni "Polozhennja pro malu akademiju nauk Ukraïni [The Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "Regulations on the Small Academy of Sciences of Ukraine"]. (n.d). *osvita.ua* Retrieved from http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/2756/. [in Ukrainian].

11. Ukaz Prezidenta Ukraïni «Pro granti Prezidenta Ukraïni dlja obdarovanoï molodi» [The Decree of the President of Ukraine "On Grants of the President of Ukraine for Gifted Youth"]. (n.d). *zakon.rada.gov.ua* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/ [in Ukrainian].

12. Shevciv, Z.M. (2012). *Osnovi social'no-pedagogichnoï dijal'nosti [Fundamentals of Social and Pedagogical Activity*]. Kiïv: Centr uchbovoï literaturi [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147.

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-493-499

Бондарчук Вікторія Василівна ад'юнкт, кафедра практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, тел.: (097) 224-45-88, https://orcid.org/0000-0001-9029-6113

ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО І ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ У СТУДІЇ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Анотація. Особливостями професійної діяльності фахівців цивільного захисту є: робота у складних, пов'язаних із ризиками для життя і здоров'я умовах; несприятливий вплив фізичних і хімічних чинників (сильне задимлення, висока температура повітря, зниження концентрації кисню, виділення токсичних продуктів горіння, тощо); відповідальність за порятунок постраждалих, збереження матеріальних цінностей; дефіцит часу на ухвалення рішень; високий рівень психо-емоційної напруги; підвищені фізичні навантаження; динамічна зміна обстановки, тощо. Саме тому формування у майбутніх фахівців цивільного захисту соціально і професійно важливих якостей особистості потребує особливої уваги під час їхньої професійної підготовки.

Метою статті є дослідження та обґрунтування використання тренінгових технологій у Студії акторської майстерності як ефективного засобу формування соціально і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту.

Доведено, що формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців має здійснюватися не лише під час процесу професійно-практичної підготовки, а й засобами неформальної освіти, наприклад у Студії акторської майстерності, адже саме неформальна освіта найбільш сприяє розвитку лідерських якостей, навичок командної роботи, ораторського мистецтва, навичок ефективної комунікації, креативності тощо, а акторська майстерність передбачає набуття вмінь і навичок, які є ключовими для ефективного функціонування в умовах стресу, роботи в команді, швидкого ухвалення рішень та ефективної комунікації, тобто соціально і професійних навичок.

Тренінг «Розвиток соціально і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» спрямований на вияв у здобувачів в позааудитор-

ній виховній роботі ініціативності, інноваційного мислення і креативності, здатностей творчо підходити до вирішення складних питань, зокрема професійних.

Ключові слова: тренінг, соціально і професійно важливі якості, акторська майстерність, Студія акторської майстерності, майбутні фахівці цивільного захисту

Bodnarchuk Victoriia Vasylivna adjunct at Department of Practical Psychology and Pedagogy, Lviv State University of Life Safety, Lviv, tel.: (097) 224-45-88, https://orcid.org/0000-0001-9029-6113

TRAINING AS A MEANS OF FORMING SOCIALLY AND PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITIES OF FUTURE CIVIL PROTECTION SPECIALISTS IN AN ACTING STUDIO

Abstract. The peculiarities of the professional activity of civil defense specialists are the following: work in difficult conditions associated with risks to life and health; adverse effects of physical and chemical factors (heavy smog, high air temperature, decrease in oxygen concentration, release of toxic combustion products, etc.); responsibility for rescuing victims, preservation of material values; lack of time for decision-making; high level of psycho-emotional tension; increased physical activity; dynamic change of situation, etc. That is why forming future civil defense specialists' socially and professionally important personality qualities requires special attention during their professional training.

The article aims to research and justify the use of training technologies in the Acting Studio as an effective means of forming future civil defense specialists' socially and professionally important qualities.

It has been proven that the formation of socially and professionally important qualities of future specialists should be carried out not only during the process of professional and practical training, but also through informal education, for example in the Acting Studio, as it is informal education that most contributes to the development of leadership qualities, teamwork skills, public speaking art, effective communication skills, creativity, etc., and acting involves the acquisition of skills and abilities that are key to effective functioning under stress, teamwork, quick decision-making, and effective communication, i.e. social and professional skills.

"Development of socially and professionally important qualities in the Acting Studio" training helps the participants of extracurricular educational work reveal initiative, innovative thinking and creativity, abilities to creatively solve complex issues, in particular professional ones.

Keywords: training, socially and professionally important qualities, acting skills, Studio of acting skills, future specialists of civil protection

Постановка проблеми. Сучасний світ ставить перед фахівцями цивільного захисту високі вимоги до їхньої професійної підготовки стосовно не лише професійно-практичних навичок, але й соціально і професійно важливих якостей, таких як комунікативність, стресостійкість, емоційна компетентність, здатність до співпраці та ефективної взаємодії, тощо. Формування цих якостей набуває особливого значення у контексті екстремальних ситуацій, де від професіоналізму та психологічної готовності фахівців ЦЗ залежить життя і безпека людей.

Одним із ефективних засобів розвитку таких якостей є тренінгові технології, зокрема у Студії акторської майстерності. Використання методик, що базуються на театральних практиках, дозволяє моделювати реальні стресові ситуації, розвивати емоційну стійкість і підвищувати рівень взаєморозуміння у команді. У Студії акторської майстерності створюється інтерактивне середовище, де майбутні фахівці можуть не лише навчитися працювати зі своїми емоціями, але й формувати навички адаптивного мислення та впевненої поведінки.

Аналіз останніх досліджень і публікації. Професійно важливі якості фахівців цивільного захисту проаналізовані досить ґрунтовно, зокрема, у плані психодіагностики професійної придатності фахівців ЦЗ (В. Асоцький, Л. Гонтаренко, О.Євсюков, М. Корольчук, М. Макаренко, А. Снісаренко та ін.), процесу формування особистості та її професійного розвитку під час підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання (Н. Кибальна, М. Коваль, М. Козяр, М. Омельченко, М. Пелипенко, О. Повстин та ін.). Значну увагу дослідники приділяють фізіологічній (адаптаційні можливості організму), психофізіологічній (вплив фізіологічних і психічних чинників на ефективність виконання професійних обов'язків), медичній (взаємозв'язок професійної діяльності з фізичним і психічним здоров'ям людини) складовим структури особистості фахівців цивільного захисту. Використанню тренінгових технологій у навчальному процесі присвячено багато наукових праць вітчизняних (В. Андреєва, Я. Андрушко, Н. Афанасьєва, В. Бикова, Л. Бондарева, Л. Журавська, К. Мілютіна, І. Матійків, В. Федорчук та ін.) та закордонних (Р. Баклі, Дж. Кейплі, Дж. Кліффорд, С. Торп та ін.) науковців. Про те питання формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту засобами театральної педагогики, зокрема у Студії акторської майстерності, залишаються поза увагою дослідників.

Метою статті є дослідження та обґрунтування використання тренінгових технологій у Студії акторської майстерності як ефективного засобу формування соціально і професійно важливих якостей у майбутніх фахівців цивільного захисту.

Виклад основного матеріалу. Вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування соціально і професійно важливих якостей особистості засвідчив, що науковці визначають їх як багатофункціональні психологічні якості особистості, що впливають на продуктивність професійної діяльності, і певним чином формують професійний портрет людини. Соціально і професійно важливі якості майбутніх фахівців цивільного захисту розглядаємо як сукупність індивідуально-типологічних, соціально зумовлених властивостей особистості, що відображають рівень її професійної підготовленості до діяльності в оперативно-рятувальних підрозділах, а також специфічні риси характеру, що детермінують успішність у навчальній та подальшій професійній діяльності. Структура СПВЯ фахівців цивільного захисту є складною системою внутрішньо-особистісних взаємозв'язків, що забезпечує успішність їхньої професійної діяльності, зокрема в екстремальних умовах.

Розподіл на соціально і професійно важливі якості вважаємо умовним, оскільки вони взаємодоповнюють один одного. Спираючись на наукові дослідження, пропонуємо виокремити шість груп СПВЯ фахівців цивільного захисту - інтелектуально-пізнавальні, мнемічні, емоційно-вольові, організаційно-управлінські, комунікативні, психофізіологічні. Соціально і професійно важливі якості фахівців ЦЗ становлять цілісну структуру, яка відображає узагальнені вимоги професії до особистості. Вони не лише характеризують індивідуальні професійні здібності особистості фахівця, але і органічно входять в її структуру, розвиваються в процесі професійної підготовки у ЗВО із специфічними умовами навчання.

Оскільки деякі із СПВЯ є природними та відносно стабільними (наприклад, типологічні властивості нервової системи), спеціально спрямоване формування та вдосконалення якостей, які потребують розвитку, має здійснюватися не лише під час процесу професійної підготовки, а й засобами неформальної освіти, наприклад у Студії акторської майстерності. Саме неформальна освіта найбільш сприяє розвитку лідерських якостей, навичок командної роботи, ораторського мистецтва, навичок ефективної комунікації, креативності тощо, а акторська майстерність передбачає набуття вмінь і навичок, які є ключовими для ефективного функціонування в умовах стресу, роботи в команді, швидкого ухвалення рішень та ефективної комунікації.

Ефективною технологією розвитку особистості, зокрема її соціально і професійно важливих якостей, є тренінг, тобто сплановані і систематичні

зусилля по формування або розвитку знань, умінь, якостей, ціннісних орієнтацій людини за допомогою навчання з метою ефективного виконання певної діяльності [, с. 15].

У довідковій літературі поняття «тренінг» розглядається як організаційна форма навчально-виховної роботи, спрямована на розвиток професійних і життєвих компетенцій []. Характерними ознаками тренінгу, що відрізняють його від інших засобів навчання і виховання є короткостроковість, інтерактивність та максимальна залученість учасників, а його суттєва перевага полягає у тому, що тренінг дає змогу вивчати складні, емоційно значущі питання не у реальному житті з його загрозами та ризиками, а у безпечній, комфортній обстановці.

У Студії акторської майстерності тренінги виступають початковим етапом роботи над створенням вистави, опанування основних елементів майстерності актора, ефективною формою індивідуальної та колективної роботи.

Сучасна театральна педагогіка використовує три види акторських тренінгів: *самоспостереження*, під час якого актор повинен постійно контролювати й виправляти психофізичні недоліки, дефекти техніки й логіки мовлення, недоліки творчого самопочуття; *налаштування*, яке проводиться безпосередньо перед початком репетиції чи вистави, коли використовується комплекс вправ на розвиток пам'яті, уяви, фізичної дії для розігріву творчого апарату актора; *акторська зарядк*а, що є щоденним індивідуальним тренінгом з напрацювання необхідних умінь та навичок. До системи тренінгу також входять вправи на розвиток сценічного руху (пластики, міміки, жесту, постави, координації рухів, ритміки) [4].

Мета тренінгу «Розвиток СПВЯ у Студії акторської майстерності» полягає у розвитку і вдосконаленні таких психофізичних навичок і умінь майбутніх фахівців ЦЗ, як увага, творча уява, фантазія, емоційна пам'ять, тобто, з усіма елементами акторської майстерності. Заняття у Студії акторської майстерності здійснюються за принципом від простого до складного, з систематичним поверненням до вже вивченого матеріалу, тобто постійно займаючись тренінгами, учасники Студії вдосконалюють себе: своє тіло, голос, міміку, слово.

Розвиток уваги та її різних аспектів (концентрації, розподілу, стійкості) засобами акторської майстерності є ключовим аспектом формування соціально і професійно важливих якостей майбутніх фахівців ЦЗ. Для цього можна використовувати такі вправи, як «П'ять почуттів» для тренування сприйняття через органи чуття, «Зміна фокусу» для розвитку гнучкості уваги та швидкого реагування, «Коло уваги» та «Зміна об'єкта» з метою навчитися швидко переключати увагу між різними об'єктами,

«Дзеркало» для розвитку спостережливості, концентрації та взаємодії з партнером та ін. Завдяки таким вправам можна покращити здатність до зосередження, розуміння інших і гнучкості у складних ситуаціях.

Акторська майстерність стимулює уяву, креативність і здатність імпровізувати, що допомагає майбутнім фахівцям цивільного захисту швидко приймати нестандартні рішення в умовах невизначеності або критичних ситуацій. Для цього можна використовувати такі вправи, як «Словесний ланцюжок», що спрямована на розвиток асоціативного мислення та творчої уяви; «Історія предмета», «Образи» для розвитку імпровізації та здатності уявляти різні емоції й ролі; «Що буде далі?» з метою створення непередбачуваного сюжету. Крім розвитку творчих здібностей та уяви, ці вправи допомагають створити веселу, доброзичливу атмосферу під час занять.

Акторські тренінги, що базуються на роботі з емоціями, допомагають майбутнім фахівцям цивільного захисту керувати своїми реакціями в екстремальних умовах. Наприклад, вправи на контроль дихання та вираження емоцій сприяють розвитку навичок стабілізації психоемоційного стану, що є важливим у стресових ситуаціях.

Заняття з акторської майстерності передбачають виконання інтерактивних вправ, спрямованих на покращення вербальної і невербальної комунікації. Це особливо важливо для майбутніх рятувальників, які повинні ефективно передавати інформацію, підтримувати контакт з постраждалими та взаємодіяти з командою.

Акторські техніки включають також групові вправи, що розвивають довіру, взаєморозуміння та співпрацю. У процесі тренінгів майбутні фахівці вчаться координувати свої дії з іншими, розвиваючи навички лідерства, підпорядкування та ефективної взаємодії в команді.

Регулярне виконання акторських вправ, таких як сценічні діалоги та рольові ігри, а також виступи на сцені сприяє розвитку впевненості у власних силах, що дозволяє майбутнім рятувальникам впевнено діяти навіть у складних умовах, зберігаючи спокій і рішучість.

Висновки. Використання методик, що базуються на театральних практиках, дозволяє моделювати реальні стресові ситуації, розвивати емоційну стійкість і підвищувати рівень взаєморозуміння у команді. Студія акторської майстерності пропонує інтерактивне середовище, де майбутні фахівці цивільного захисту можуть не лише навчитися працювати зі своїми емоціями, але й формувати навички адаптивного мислення та впевненої поведінки.

Тренінг «Розвиток соціально і професійно важливих якостей у Студії акторської майстерності» має на меті формування емоційної стійкості,

розвиток комунікативних навичок (вироблення умінь активного слухання, прилаштування до партнера за допомогою невербальної комунікації, тощо) та навичок роботи у команді, підвищення самооцінки та впевненості, розвиток креативного мислення та адаптивності. Тренінг спрямований на вияв у здобувачів в позааудиторній виховній роботі ініціативності, інноваційного мислення і креативності, здатності творчо підходити до вирішення складних питань, зокрема професійних. Він допомагає учасникам у пізнанні самих себе; формує мотивацію до постійного саморозвитку та самовдосконалення та сприяє вияву їхньої самореалізації (самоактуалізації), тобто їхнього прагнення до якомога повнішого розкриття і розвитку своїх особистісних можливостей під час роботи над роллю, обговорення драматургії п'єси, розкриття особливостей персонажу, що втілюється, тощо.

Література:

1. Buckley, R., Capley, J. The Theory and Practice of Training. Cornwall: MPG Books, 2007. 368 p.

2. Лимаренко Л. І. Основні завдання акторського тренінгу в студентському театрі. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. Вип. 6(160) Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ», 2009. С. 34-37.

3. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

References:

1. Buckley, R., Capley, J. (2007). The Theory and Practice of Training. Cornwall: MPG Books.

2. Lymarenko L. I.(2009). Osnovni zavdannia aktorskoho treninhu v studentskomu teatri [The main tasks of acting training in the student theater]. *Naukovi pratsi. Seriia: Pedahohika, psykholohiia i sotsiolohiia – Scientific works. Series: Pedagogy, psychology and sociology*. 6 (160) : 34-37. Donetsk: State Higher Secondary School "DonNTU".

3. Semenova A. V. (ed.). (2006). Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]. Odesa : Palmira.

УДК: 378.147:004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-500-513

Борачук Сергій Валерійович аспірант кафедри професійної та вищої освіти, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м.Київ, https://orcid.org/0009-0003-7671-784

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З КІБЕРБЕЗПЕКИ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню сучасних підходів до вдосконалення професійної підготовки фахівців з кібербезпеки в умовах цифрової трансформації освіти. Визначено ключові виклики, зокрема недостатній рівень цифрової інфраструктури, обмежене фінансування, недостатню кваліфікацію викладачів та брак інтерактивного контенту. Особливу увагу приділено використанню інноваційних технологій, таких як інтерактивні мультимедійні системи, віртуальна реальність (VR) та штучний інтелект (AI), які сприяють розвитку практичних компетентностей здобувачів освіти. Проаналізовано можливості VR для створення симуляцій реальних кіберзагроз, інтерактивних лабораторій та навчання реагуванню на кіберінциденти у безпечному середовищі. Зазначено роль AI у персоналізації навчання, адаптації навчальних траєкторій та автоматизації перевірки знань. У статті запропоновано низку рекомендацій для вдосконалення підготовки фахівців з кібербезпеки, зокрема інтеграцію мультимедійних систем у навчальні програми, впровадження VR-симуляцій, проведення кіберзмагань, а також організацію тренінгів для викладачів з роботи з сучасними технологіями. Розглянуто перспективи створення індивідуалізованих траєкторій навчання на основі AI для підвищення ефективності освітнього процесу. Висвітлено переваги інтерактивних платформ у розробці практичних компетенцій через інтеграцію симуляцій та ігрових методів. Наголошено на важливості співпраці навчальних закладів із бізнесом для забезпечення актуальності програм підготовки. Акцент зроблено на необхідності розробки комплексних навчальних програм, які враховують вимоги сучасного ринку праці та потреби здобувачів освіти. Зроблено висновок, що інтеграція інноваційних технологій у навчальний процес сприяє формуванню конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно реагувати на виклики сучасного цифрового середовища. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення освітніх програм підготовки фахівців з кібербезпеки, а також для впровадження інноваційних підходів до навчання в інших галузях.

Ключові слова: цифрова трансформація освіти, кібербезпека, віртуальна реальність (VR), штучний інтелект (AI), інтерактивні мультимедійні системи, практичні компетентності, інноваційні технології, професійна підготовка, симуляції кіберзагроз.

Borachuk Serhii Valeriiovych PhD student at the Department of Professional and Higher Education, State Higher Educational Institution "University of Educational Management," Kyiv, https://orcid.org/0009-0003-7671-784

PROFESSIONAL TRAINING OF CYBERSECURITY SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Abstract. The article is dedicated to exploring modern approaches to improving the professional training of cybersecurity specialists in the context of the digital transformation of education. Key challenges are identified, including insufficient digital infrastructure, limited funding, lack of instructor qualifications, and a shortage of interactive content. Special attention is paid to the use of innovative technologies such as interactive multimedia systems, virtual reality (VR), and artificial intelligence (AI), which contribute to the development of practical competencies among students. The possibilities of VR for creating simulations of real cyber threats, interactive laboratories, and training on incident response in a safe environment are analyzed. The role of AI in personalizing learning, adapting learning trajectories, and automating knowledge assessment is highlighted. The article offers several recommendations for enhancing cybersecurity training, including integrating multimedia systems into educational programs, implementing VR simulations, organizing cybersecurity competitions, and conducting training sessions for instructors on using modern technologies. The prospects for creating individualized learning trajectories based on AI to improve the effectiveness of the educational process are discussed. The advantages of interactive platforms in developing practical competencies through the integration of simulations and gamification methods are emphasized. The importance of collaboration between educational institutions and businesses to ensure the relevance of training programs is underlined. The article highlights the need to develop comprehensive curricula that address the demands of the modern labor market and the needs of students.It is concluded that the integration of innovative technologies into the educational process fosters the formation of competitive specialists capable of effectively responding to the challenges of the modern digital environment. The results of the research can be utilized to improve educational programs for cybersecurity training and to implement innovative learning approaches in other fields.

Keywords: digital transformation of education, cybersecurity, virtual reality (VR), artificial intelligence (AI), interactive multimedia systems, practical competencies, innovative technologies, professional training, cyber threat simulations.

Постановка проблеми. Постановка проблеми у статті ґрунтується на актуальності вдосконалення професійної підготовки фахівців з кібербезпеки в умовах цифрової трансформації освіти. Сучасний ринок праці висуває високі вимоги до професійної компетентності таких спеціалістів, особливо у контексті стрімкого розвитку цифрових технологій, зокрема штучного інтелекту, віртуальної реальності та інтерактивних мультимедійних систем. Однак впровадження цих технологій у навчальний процес стикається з низкою викликів, серед яких недостатній рівень цифрової інфраструктури, недосконала підготовка викладачів, обмежене фінансування та брак інтерактивного контенту, адаптованого до потреб здобувачів освіти. Вирішення цих проблем вимагає комплексного підходу, спрямованого на інтеграцію інноваційних технологій у навчальний процес та забезпечення умов для ефективного розвитку практичних компетент-ностей у сфері кібербезпеки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кузьменко Т. О. наголошує на ефективності інтерактивних технологій для розвитку критичного мислення та командної роботи у здобувачів освіти. Проте, автор звертає увагу на недостатню кваліфікацію викладачів [5]. Руденко Н. Г. аналізує інтерактивні мультимедійні системи як засіб підвищення ефективності навчання, особливо у дистанційному форматі, наголошуючи на перспективі їх широкого впровадження [8]. Василенко Ю. М. аналізує вплив технологій віртуальної реальності на професійну підготовку, зокрема на розвиток практичних навичок здобувачів освіти. Автор звертає увагу на високі витрати впровадження та необхідність технічної підтримки [2]. Герасименко С. В. висвітлює сучасні тенденції використання мультимедійних техноло-гій, які сприяють залученості здобувачів освіти та розвитку інтерактивності у навчальному процесі [3]. Лимар О. О. зосереджується на викликах цифрової трансформації, таких як адаптація контенту до нових технологій та розвиток відповідної інфраструктури [6].OECD вивчає можливості штучного інтелекту в освіті, зокрема персоналізацію навчання та виклики, пов’язані з етичними аспектами і доступністю [1]. Дослідження акцентує увагу на адаптації освітніх систем до цифрової ери. Дубровін О. С. та Коваль В. М. досліджують цифровізацію в підготовці фахівців з кібербезпеки. Вони підкреслюють важливість інтеграції аудіовізуальних технологій

для формування практичних компетенцій [4]. МОН України презентує концепцію розвитку цифрових компетентностей, що передбачає інтеграцію цифрових технологій у навчання та розбудову цифрової грамотності серед громадян [7].

Література демонструє зростаючу роль цифрових технологій у професійній освіті, які сприяють підвищенню якості освітнього процесу, але вимагають значних ресурсів для впровадження [1-8]. Дослідження відображають актуальні проблеми, такі як недосконалість інфраструктури та необхідність підготовки викладачів до роботи з новітніми технологіями.

Метою статті є дослідження сучасних підходів до вдосконалення професійної підготовки фахівців з кібербезпеки в умовах цифрової трансформації освіти. Зокрема, стаття спрямована на аналіз можливостей використання інтерактивних мультимедійних систем, технологій віртуальної реальності (VR), штучного інтелекту (AI) та інших інноваційних інструментів для розвитку практичних компетентностей майбутніх фахівців, а також на розробку рекомендацій щодо їх інтеграції в освітній процес.

Виклад основного матеріалу.

Цифрова трансформація освіти кардинально змінює підходи до підготовки фахівців з кібербезпеки, вимагаючи впровадження сучасних технологій, які підвищують ефективність освітнього процесу.

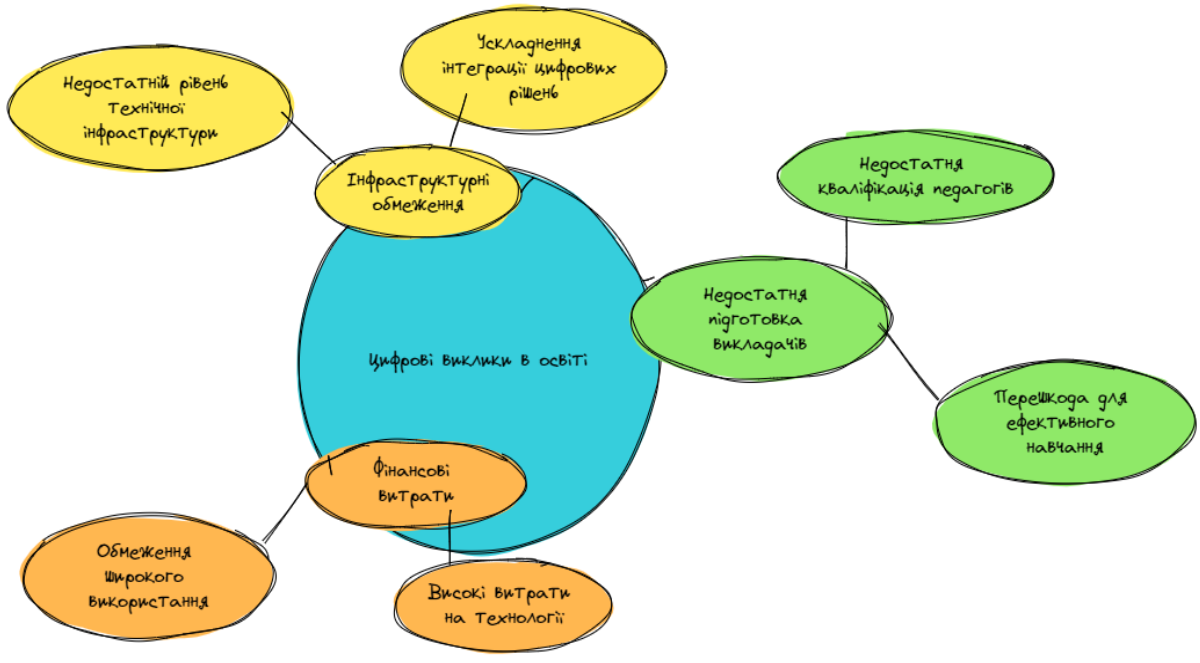


Рис. 1. Виклики цифрової трансформації

1. Інфраструктурні обмеження: За дослідженням Лимара О. О., важливим викликом є недостатній рівень розвитку технічної інфраструктури, що ускладнює інтеграцію цифрових рішень в освітній процес.
2. Недостатня підготовка викладачів: Кузьменко Т. О. наголошує на тому, що недостатня кваліфікація педагогів у використанні сучасних технологій є суттєвою перешкодою для ефективного навчання.
3. Фінансові витрати: Василенко Ю. М. зазначає високі витрати на впровадження технологій, таких як віртуальна реальність, що обмежує їх широке використання.

Інноваційні аудіовізуальні технології. Аудіовізуальні технології мають значний потенціал для формування практичних навичок та залучення здобувачів освіти. Герасименко С. В. підкреслює, що мультимедійні системи сприяють підвищенню інтерактивності освітнього процесу, дозволяючи моделювати реальні кіберзагрози в безпечному середовищі.

Інтеграція штучного інтелекту. Дослідження OECD вказує на перспективи використання штучного інтелекту для персоналізації навчання фахівців з кібербезпеки. Це дозволяє створювати індивідуальні навчальні траєкторії, адаптовані до рівня підготовки здобувачів.

Переваги та перспективи.

1. Використання інтерактивних мультимедійних систем, як зазначає Руденко Н. Г., сприяє ефективному навчанню в умовах дистанційного та змішаного форматів.
2. Інтеграція аудіовізуальних технологій дозволяє формувати прикладні компетентності, необхідні для роботи в умовах реальних кіберзагроз (Дубровін О. С. і Коваль В. М., 2021).

Сучасний стан професійної підготовки фахівців з кібербезпеки характеризується активним впровадженням цифрових технологій, які сприяють розвитку професійних навичок. Однак існують виклики, пов’язані з інфраструктурою, кваліфікацією викладачів та фінансовими витратами. Вирішення цих питань сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та відповідності підготовки сучасним вимогам ринку праці.

Таблиця 1.

Виклики та перспективи впровадження цифрових технологій у професійній підготовці

Категорія	Виклики	Перспективи
Інфраструктура	- Недостатнє фінансування модернізації технічної бази. - Відсутність сучасного обладнання (комп'ютерів, серверів, мультимедійних пристроїв). - Погана якість інтернет-з'єднання в регіонах.	- Інвестиції в оновлення інфраструктури навчальних закладів. - Державне і приватне фінансування проєктів цифровізації. - Створення віртуальних лабораторій і навчальних платформ.
Кваліфікація викладачів	- Низький рівень володіння цифровими технологіями. - Відсутність мотивації до підвищення кваліфікації. - Обмежений доступ до якісних тренінгів і програм підвищення кваліфікації.	- Організація регулярних тренінгів і вебінарів. - Інтеграція цифрової тематики в програми педагогічної освіти. - Створення платформ для онлайн-навчання викладачів.
Фінансові обмеження	- Висока вартість впровадження сучасних технологій (віртуальна реальність, AI, мультимедійні системи). - Обмежене бюджетне фінансування. - Відсутність грантів для освітніх проєктів.	- Запровадження грантових програм для освітніх установ. - Співпраця з IT-компаніями для спільного фінансування проєктів. - Оптимізація витрат через використання відкритого програмного забезпечення.
Технічна підтримка	- Брак кваліфікованих фахівців з налаштування та обслуговування обладнання. - Відсутність швидкої технічної підтримки для вирішення проблем. - Низький рівень інформаційної безпеки.	- Створення служб технічної підтримки в закладах освіти. - Залучення студентів старших курсів для стажування в технічних проєктах. - Організація навчання з питань інформаційної безпеки для викладачів і студентів.
Освітній процес	- Відсутність адаптованих навчальних програм. - Необхідність модернізації навчальних матеріалів. - Недостатній рівень інтерактивності традиційних методів викладання.	- Використання адаптивних навчальних програм на основі AI. - Інтеграція аудіовізуальних технологій для підвищення залученості здобувачів освіти. - Розвиток дистанційного і змішаного навчання.
Партнерство та співпраця	- Низький рівень взаємодії навчальних закладів з бізнесом. - Відсутність практичної складової у навчанні. - Недостатня участь роботодавців у створенні навчальних програм.	- Запровадження дуальної освіти для інтеграції навчання та практики. - Спільні освітні проєкти з IT-компаніями. - Створення корпоративних навчальних стандартів для підготовки фахівців.

Цифрові технології активно змінюють підходи до професійної підготовки, підвищуючи ефективність освітнього процесу, але водночас ставлять перед закладами освіти ряд викликів. Основними проблемами є недосконаліть інфраструктури, недостатня кваліфікація викладачів, високі фінансові витрати на впровадження сучасних технологій та відсутність якісної технічної підтримки. Для подолання цих труднощів необхідно інвестувати у розвиток цифрової інфраструктури, організовувати тренінги для викладачів і впроваджувати адаптивні навчальні програми з використанням штучного інтелекту та мультимедійних систем. Інтеграція віртуальної реальності та інших сучасних інструментів відкриває нові можливості для формування практичних навичок здобувачів освіти, а співпраця з бізнесом і державне фінансування сприяють успішній реалізації цих інновацій. Важливим завданням є забезпечення гармонійного поєднання інноваційних підходів та практичних потреб ринку праці для підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Інноваційні аудіовізуальні технології відкривають нові можливості для підготовки фахівців з кібербезпеки, сприяючи розвитку їхніх практичних компетентностей через створення інтерактивного і максимально реалістичного освітнього середовища.

Використання віртуальної та доповненої реальності (VR/AR). Технології віртуальної реальності дозволяють моделювати кіберзагрози у безпечному навчальному середовищі. Наприклад, VR-симуляції можуть використовуватися для навчання реагуванню на атаки типу «відмова в обслуговуванні» (DDoS) або відпрацювання процедур кіберзахисту в реальному часі. Доповнена реальність дозволяє інтегрувати віртуальні елементи у фізичне середовище, що сприяє кращому розумінню складних технічних процесів, таких як управління мережевими системами або налаштування безпекових протоколів.

Інтерактивні мультимедійні системи. Мультимедійні системи, такі як інтерактивні дошки, навчальні платформи з відеоконтентом і симуляційними модулями, підвищують рівень залученості студентів. Наприклад, за даними Герасименка С. В. (2019), інтерактивні платформи допомагають студентам практикувати навички аналізу коду, тестування систем та оцінки ризиків у режимі реального часу.

Використання технологій штучного інтелекту (AI). Штучний інтелект персоналізує навчальні траєкторії та автоматизує оцінювання знань. AI-інструменти, наприклад, чат-боти чи системи для аналізу логів, дозволяють студентам вивчати методи виявлення вразливостей та реагування на кіберзагрози. Крім того, платформи на основі AI пропонують сценарії навчання, які адаптуються до рівня підготовки кожного здобувача.

Аудіовізуальні симулятори. Симуляційні тренажери дають змогу здобувачам освіти відпрацьовувати навички, необхідні для роботи з

системами безпеки, такими як міжмережеві екрани, системи запобігання вторгненням (IPS) та аналіз мережевого трафіку. Наприклад, такі системи, як CyberBit Range, створюють реалістичне середовище для практики в умовах реальних кіберзагроз.

Інтеграція в навчальний процес. Ефективна інтеграція аудіовізуальних технологій передбачає створення змішаного навчання, яке поєднує традиційні методи з цифровими. Наприклад, використання платформ типу Moodle для доступу до інтерактивного контенту та симуляцій, а також організація вебінарів із застосуванням VR-технологій. Це дозволяє студентам не лише теоретично засвоювати матеріал, але й отримувати практичний досвід роботи з реальними кіберсистемами.

Інноваційні аудіовізуальні технології, такі як VR/AR, мультимедійні системи, AI та симулятори, відіграють ключову роль у підготовці фахівців з кібербезпеки. Їх інтеграція в навчальний процес дозволяє забезпечити високу якість освіти, зосереджену на розвитку практичних компетентностей, необхідних для роботи в умовах сучасних кіберзагроз. Проте успіх впровадження цих технологій залежить від рівня інфраструктури, підготовки викладачів і наявності фінансування.

Інтеграція штучного інтелекту у навчальний процес сприяє персоналізації освіти, автоматизації рутинних завдань та підвищенню ефективності викладання. Системи штучного інтелекту дозволяють створювати адаптивні навчальні програми, які автоматично підлаштовуються під рівень знань та потреби кожного здобувача освіти, забезпечуючи індивідуальні траєкторії навчання. Крім того, AI може автоматизувати оцінювання знань, перевіряючи тести, есе чи програмний код, що економить час викладачів і підвищує об’єктивність оцінок. Також штучний інтелект використовується для аналізу великих обсягів даних про навчання студентів, допомагаючи викладачам краще розуміти їхні сильні та слабкі сторони. Інтеграція AI сприяє розвитку інноваційних форм навчання, таких як симуляції, віртуальні лабораторії та інтерактивні курси, що особливо корисно у підготовці фахівців із кібербезпеки.

На рисунку 2 представлено тенденції впровадження цифрових технологій в освіті за період 2018–2023 років. Графік демонструє зростання частки студентів, які активно використовують цифрові інструменти у навчальному процесі, частку закладів, що впровадили технології віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), а також інтеграцію штучного інтелекту (AI) в освітню діяльність. Синя лінія відображає зростання відсотка студентів, які застосовують цифрові технології, від 30% у 2018 році до 92% у 2023 році. Зелені стовпці ілюструють збільшення частки закладів, що використовують VR/AR технології, з 5% до 50%. Червоні стовпці показують

зростання інтеграції AI, яка досягла 50% у 2023 році. Результати підтверджують активний розвиток цифровізації в освіті та зростання використання інноваційних технологій для вдосконалення навчального процесу.

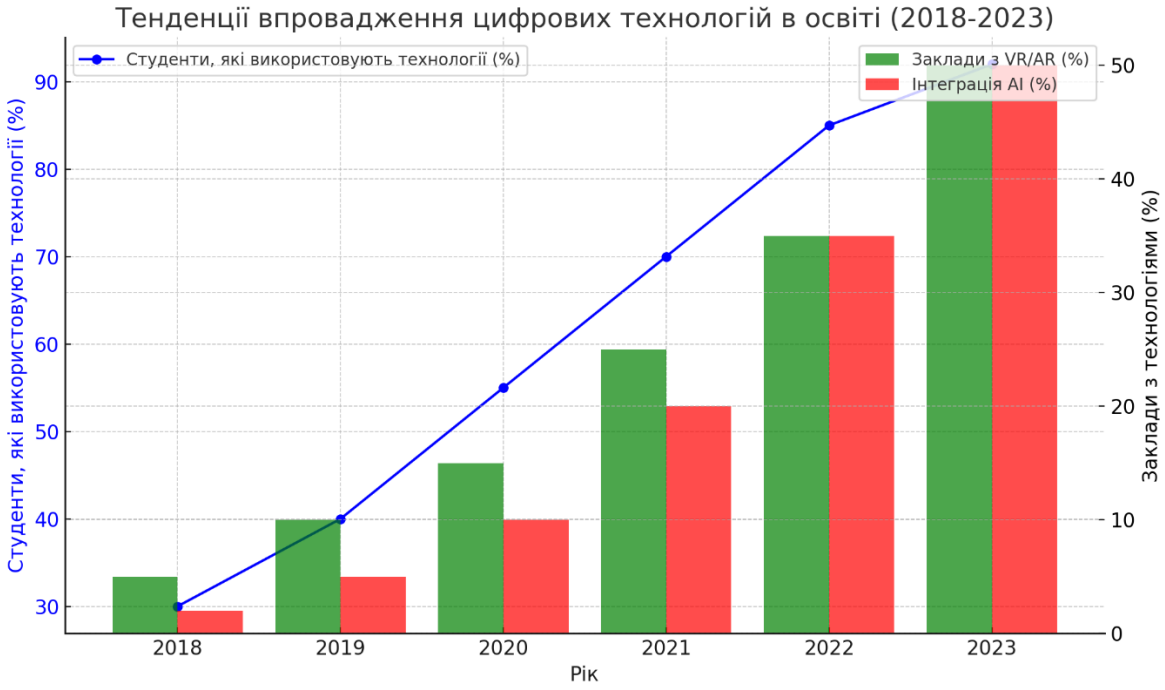


Рис.2. Тенденції впровадження цифрових технологій в освіті за 2018–2023 роки

Графік демонструє стабільне зростання впровадження цифрових технологій у сфері освіти протягом 2018–2023 років. Відсоток студентів, які активно використовують цифрові інструменти у навчанні, зріс із 30% у 2018 році до 92% у 2023 році, що свідчить про послідовне впровадження інновацій у навчальний процес. Кількість закладів, які використовують технології віртуальної та доповненої реальності (VR/AR), також зросла з 5% до 50%, відображаючи зростаючу популярність інтерактивних платформ для розвитку практичних компетентностей. Інтеграція штучного інтелекту (AI) у закладах освіти демонструє подібну динаміку, піднявшись із 2% у 2018 році до 50% у 2023 році, що свідчить про активне використання AI для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та створення адаптивних систем. Паралельне зростання цих показників вказує на комплексний розвиток цифрового середовища в освіті, яке відповідає вимогам сучасного ринку праці та сприяє вдосконаленню освітнього процесу.

Впровадження віртуальної реальності (VR) у навчання вимагає ретельного планування та врахування специфіки навчального процесу.

Спочатку необхідно проаналізувати освітні потреби та визначити, як VR може допомогти досягти поставлених цілей, наприклад, у моделюванні кіберзагроз або симуляції реальних кризових ситуацій. Далі потрібно обрати відповідне програмне забезпечення та обладнання, такі як Oculus Rift або спеціалізовані платформи типу Google Expeditions, а також розробити інтерактивний контент, адаптований до потреб студентів. Викладачі мають пройти навчання, щоб ефективно використовувати VR у своїх заняттях, зокрема для створення сценаріїв і використання технічних засобів. Після цього слід провести пілотне тестування у невеликих групах, щоб виявити недоліки та вдосконалити інтеграцію. Після впровадження VR у навчальний процес важливо регулярно оцінювати його ефективність через аналіз результатів навчання та отримання зворотного зв'язку від студентів і викладачів. Такий підхід дозволяє зробити навчання інтерактивним, практично орієнтованим і більш ефективним для розвитку ключових компетенцій студентів.

Використання віртуальної реальності (VR) у навчанні забезпечує низку переваг, які значно підвищують ефективність освітнього процесу. Завдяки інтерактивності та зануренню VR створює реалістичне середовище, де студенти можуть активно взаємодіяти з матеріалом, що сприяє глибшому розумінню складних тем. Технологія дозволяє розвивати практичні навички через симуляцію реальних ситуацій, наприклад, реагування на кіберзагрози, проведення медичних операцій чи управління надзвичайними ситуаціями, без ризику для життя чи майна. Крім того, VR сприяє індивідуалізації навчання, дозволяючи студентам самостійно обирати темп та обсяг навчального матеріалу, повторювати складні теми або заглиблюватися в деталі. Такий підхід робить навчальний процес не лише ефективним, але й захопливим, що підвищує мотивацію до навчання та допомагає краще засвоїти знання.

Віртуальна реальність (VR) значно покращує навчання кібербезпеці завдяки створенню реалістичних симуляцій, які дозволяють студентам відпрацьовувати практичні навички в умовах, максимально наближених до реальних. По-перше, VR дозволяє моделювати кіберзагрози, такі як атаки типу DDoS, фішингові атаки або проникнення в систему, і надавати студентам можливість відпрацьовувати реагування на них у безпечному середовищі. Це сприяє розвитку аналітичного мислення та вміння швидко приймати рішення у кризових ситуаціях. По-друге, VR може використовуватися для створення інтерактивних лабораторій, де студенти вивчають архітектуру мереж, налаштування міжмережевих екранів або систем виявлення вторгнень. Це дозволяє краще засвоїти технічні аспекти кібербезпеки через практичний досвід. Крім того, VR робить процес навчання більш

захопливим і мотивуючим, допомагаючи залучити студентів до активного вивчення складних тем. Таким чином, VR є ефективним інструментом для підготовки фахівців, які готові до викликів сучасного цифрового середовища.

Інтеграція цифрових технологій, VR та AI у професійну підготовку фахівців з кібербезпеки представлена у таблиці 2.

Таблиця 2.

Інтеграція цифрових технологій, VR та AI у професійну підготовку фахівців з кібербезпеки

Країна	Технології	Особливості впровадження	Цілі та результати
США	Штучний інтелект (AI)	Використання платформ для моделювання кіберзагроз у кіберлабораторіях.	Тренування реагування на складні кіберзагрози, розробка захисних стратегій.
ЄС	Віртуальна реальність (VR)	Освітні програми з інтеграцією VR-симуляцій для відпрацювання практичних навичок у безпечному середовищі.	Розвиток прикладних компетенцій, підготовка до реальних кіберзагроз.
Сингапур	Штучний інтелект (AI), VR	Державні програми з впровадження цифрових технологій через партнерство з IT-компаніями.	Масштабна цифровізація освітньої системи, підвищення якості підготовки фахівців.
Австралія	Ігрові VR-методики	Використання VR для моделювання атак та розвитку командної роботи.	Покращення навичок співпраці у команді, практичне освоєння технік кіберзахисту.
Південна Корея	Інтерактивні мультимедійні системи, VR	Створення інтерактивних програм з інтеграцією VR для моделювання технічних середовищ та системного навчання.	Розвиток глибокого розуміння складних технічних процесів, підготовка спеціалістів для роботи у високотехнологічних середовищах.

У різних країнах інтеграція цифрових технологій, VR та AI у професійну підготовку фахівців з кібербезпеки реалізується залежно від національних освітніх пріоритетів і технічних можливостей. США зосереджуються на використанні AI для моделювання кіберзагроз у кіберлабораторіях, тоді як ЄС акцентує увагу на VR-симуляціях для безпечного практичного навчання.

Рекомендації щодо вдосконалення підготовки фахівців з кібербезпеки.

1. Інтеграція мультимедійних систем у навчальний процес
   - Використовувати інтерактивні платформи, такі як Moodle, для створення навчальних курсів, що поєднують відеолекції, тести, інтерактивні симуляції та групові проєкти.
   - Створити відеоматеріали з поясненням складних тем, наприклад, аналізу мережевого трафіку чи налаштування системи виявлення вторгнень.
2. Впровадження віртуальної реальності (VR)
   - Розробити VR-симуляції для моделювання кіберзагроз (атаки типу DDoS, фішингові кампанії, зломи систем). Це дозволить студентам відпрацьовувати реагування на реальні загрози у безпечному середовищі.
   - Використовувати VR для створення віртуальних лабораторій, де студенти зможуть налаштовувати мережеві системи, розробляти алгоритми захисту та тестувати свої рішення.
3. Персоналізація навчання через штучний інтелект (AI)
   - Впровадити AI-системи для адаптації навчального процесу до індивідуальних потреб студентів, надаючи рекомендації щодо додаткових матеріалів чи практичних завдань.
   - Застосовувати AI для автоматизації перевірки завдань, таких як аналіз коду чи моделювання кіберзахисту.
4. Розвиток практичних навичок через ігрові методи
   - Організувати навчальні "кіберзмагання" (cybersecurity challenges) у форматі Capture the Flag, які стимулюють студентів вирішувати завдання з реального життя у форматі гри.
   - Створити симуляційні навчальні середовища, де студенти можуть змагатися у вирішенні кіберінцидентів.
5. Підготовка викладачів до роботи з сучасними технологіями
   - Проводити регулярні тренінги для викладачів з використання мультимедійних систем, VR та AI у навчанні.
   - Забезпечити викладачів методичними матеріалами та підтримкою для інтеграції сучасних технологій у навчальні курси.
6. Розробка комплексних навчальних програм
   - Включити до програм спеціальні курси, присвячені використанню VR, AI та інших сучасних технологій у кібербезпеці.
   - Залучати представників бізнесу та галузі до розробки програм для забезпечення їх відповідності вимогам ринку.

7. Моніторинг та оцінка ефективності впроваджених технологій

- Регулярно проводити оцінку результатів навчання студентів після використання сучасних технологій, аналізувати їхній вплив на розвиток практичних навичок.
- Отримувати зворотний зв'язок від студентів і викладачів для вдосконалення інтеграції технологій.

Використання інтерактивних мультимедійних систем, VR і AI дозволяє зробити навчальний процес більш ефективним і практично орієнтованим. Реалізація зазначених рекомендацій сприятиме формуванню у студентів сучасних компетенцій з кібербезпеки, підвищуючи їх конкурентоспроможність на ринку праці.

Висновки. Використання інтерактивних мультимедійних систем, технологій віртуальної реальності (VR) та штучного інтелекту (AI) відкриває нові можливості для вдосконалення підготовки фахівців з кібербезпеки. Ці інструменти дозволяють створювати інтерактивні та реалістичні навчальні середовища, що сприяють розвитку практичних навичок і глибшому розумінню складних технічних аспектів. Інтеграція VR забезпечує безпечні умови для відпрацювання реагування на реальні кіберзагрози, тоді як AI сприяє персоналізації навчального процесу та автоматизації оцінювання знань. Мультимедійні системи підвищують ефективність навчання завдяки доступу до якісного відеоконтенту, інтерактивних симуляцій і тестувань. Крім того, впровадження ігрових методів, таких як кіберзмагання, стимулює студентів до активної участі у навчальному процесі. Важливим аспектом є навчання викладачів, яке забезпечує належний рівень компетентності для інтеграції сучасних технологій. Комплексний підхід до цифровізації освіти дозволяє підвищити конкурентоспроможність випускників та їхню готовність до викликів сучасного цифрового середовища. Такий підхід забезпечує не лише практичну користь, але й створює мотивуюче та інноваційне освітнє середовище. Реалізація рекомендацій сприятиме підвищенню якості освіти та ефективності професійної підготовки у сфері кібербезпеки.

Література

1. OECD. Artificial Intelligence in Education: Promises and Challenges // Paris: OECD Publishing, 2023.

2. Василенко Ю. М. Технології віртуальної реальності як інноваційний інструмент у підготовці фахівців // Освіта і наука. 2022. № 1. С. 88–95.

3. Герасименко С. В. Мультимедійні технології у професійній освіті: аналіз сучасних тенденцій // Інформаційні технології в освіті. 2019. № 40. С. 12–20.

4. Дубровін О. С., Коваль В. М. Підготовка фахівців з кібербезпеки в умовах цифровізації освіти // Інформаційна безпека. 2021. № 4. С. 12–19.

5. Кузьменко Т. О. Використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців // Професійна освіта: теорія і практика. 2020. № 2. С. 45–52.

6. Лимар О. О. Технології цифрової трансформації в освіті: виклики для професійної підготовки // Інформаційні технології в навчанні. 2023. № 2. С. 45–54.

7. Міністерство освіти і науки України. Концепція розвитку цифрових компетентностей громадян України // Київ: МОН України, 2021. URL: https://mon.gov.ua/concept-digital (дата звернення: 23.12.2024).

8. Руденко Н. Г. Інтерактивні мультимедійні системи в освіті: досвід і перспективи // Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. 2022. № 9. С. 101–108.

References

1. OECD. (2023). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Challenges*. Paris: OECD Publishing.

2. Vasylenko, Yu. M. (2022). Tekhnolohii virtualnoi realnosti yak innovatsiinyi instrument u pidhotovtsi fakhivtsiv [Virtual reality technologies as an innovative tool in the training of specialists]. *Osvita i nauka*, (1), 88–95. [In Ukrainian].

3. Herasymenko, S. V. (2019). Multymediini tekhnolohii u profesiinii osviti: analiz suchasnykh tendentsii [Multimedia technologies in vocational education: analysis of current trends]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, (40), 12–20. [In Ukrainian].

4. Dubrovin, O. S., & Koval, V. M. (2021). Pidhotovka fakhivtsiv z kiberbezpeky v umovakh tsyfrovyzatsii osvity [Training of cybersecurity specialists in the context of education digitalization]. *Informatsiina bezpeka*, (4), 12–19. [In Ukrainian].

5. Kuzmenko, T. O. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv [Using interactive technologies in professional training of future specialists]. *Profesina osvita: teoriia i praktyka*, (2), 45–52. [In Ukrainian].

6. Lymar, O. O. (2023). Tekhnolohii tsyfrovoi transformatsii v osviti: vyklyky dlia profesiinoi pidhotovky [Digital transformation technologies in education: challenges for vocational training]. *Informatsiini tekhnolohii v navchanni*, (2), 45–54. [In Ukrainian].

7. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2021). *Kontseptsiia rozvytku tsyfrovykh kompetentnostei hromadian Ukrainy* [Concept for the development of digital competencies of Ukrainian citizens]. Kyiv: MON Ukrainy. Retrieved from https://mon.gov.ua/concept-digital. [In Ukrainian].

8. Rudenko, N. H. (2022). Interaktyvni multymediini systemy v osviti: dosvid i perspektyvy [Interactive multimedia systems in education: experience and prospects]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti*, (9), 101–108. [In Ukrainian].

УДК 37.091:331.45.(541.1, 543)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-514-526

Букатова Оксана Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, Доцент кафедри технологічної освіти та природничих наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, тел.: (068) 272-98-39, https://orcid.org/0000-0002-4993-9524

Федорова Ольга Василівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувачка кафедри технологічної освіти та природничих наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, тел.: (067) 602-52-14, https://orcid.org/0000-0002-1955-3655

ДОТРИМАННЯ ВИМОГ ОХОРОНИ ПРАЦІ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЇ ХІМІЇ ТА АНАЛІТИЧНОЇ ХІМІЇ

Анотація. Питання охорони праці в даний час мають важливе значення у будь-якій галузі людської діяльності. Проблема охорони праці у сфері освіти – одна із актуальних, так як щорічно в освітніх установах країни травмуються тисячі дітей і підлітків, становляться інвалідами, десятки дітей гинуть від травм, отриманих під час навчального процесу.

На сучасному етапі перед державою стоїть завдання покращення добробуту громадян в умовах економічного зростання та підвищення конкурентоспроможності та обороноздатності країни. На підвищення якості охорони праці спрямовані законодавчі акти держави.

У статті розглядаються питання охорони праці в умовах діяльності підвищеної небезпеки, а саме на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії.

Наводяться рекомендації щодо систематизації охорони праці на основі низки чітких вимог та правил з охорони праці.

Робиться наголос, що вимоги та правила охорони праці охоплюють усі аспекти поведінки в освітній установі, безпосередньо навчального процесу, поводження з лабораторним обладнанням, хімікаліями та реагентами.

Зазначається, що вимоги та правила охорони праці включають законодавчі акти, протипожежні, соціальні та гігієнічні вимоги. Вони поширюються не всі приміщення навчального закладу, а також навколишню територію. Відповідальність за дотримання правил охорони праці в закладі освіти несе директор, який при плануванні організації роботи вказує виконавцям на обов'язкові вимоги дотримання охорони праці, перевіряє періодичність інструктажів працівників, що проводяться, а

також контролює виконання вимог безпеки та діяльність відповідальних співробітників на місцях.

Робиться висновок, що охорона праці в освітньому закладі ставить за мету передусім створення здорових і безпечних умов праці учнів і є невід'ємною частиною всього освітнього процесу.

Від рівня ефективності здійснення державного управління охороною праці в Україні залежить динаміка воплощения в життя системи спеціальних засобів безпеки та гігієни праці, спрямованих на попередження нещасних випадків, інцидентів, небезпечних проявів і пошкодження здоров'я. Проблема охорони праці у сфері освіти – одна із злобних, так як щорічно в освітніх установах країни травмуються тисячі дітей і підлітків, становляться інвалідами, десятки дітей гинуть від травм, отриманих під час навчального процесу. Стаття може представляти інтерес для наукових працівників, викладачів, аспірантів і студентів навчальних закладів вищого освіти, службовців органів державного управління.

Ключові слова: освітній заклад, діяльність підвищеної небезпеки, охорона праці, безпека.

Bukatova Oksana Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Technological Education and Natural Sciences, Izmail State Humanitarian University, Izmail, https://orcid.org/0000-0002-4993-9524

Fedorova Olga Vasylivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Technological Education and Natural Sciences, Izmail State Humanitarian University, Izmail, tel.: (067) 6025214, https://orcid.org/0000-0002-1955-3655

COMPLIANCE WITH OCCUPATIONAL SAFETY REQUIREMENTS IN PHYSICAL CHEMISTRY AND ANALYTICAL CHEMISTRY CLASSES

Abstract. Occupational safety issues are currently of great importance in any field of human activity. The problem of occupational safety in the field of education is one of the most urgent, since every year thousands of children and adolescents are injured in the country's educational institutions, become disabled, dozens of children die from injuries received during the educational process.

At the present stage, the state is faced with the task of improving the well-being of citizens in conditions of economic growth and increasing the competitiveness and defense capability of the country. Legislative acts of the state are aimed at improving the quality of occupational safety.

The article considers the issues of occupational safety in conditions of increased danger, namely in physical chemistry and analytical chemistry classes.

Recommendations are given for the systematization of occupational safety on the basis of a number of clear requirements and rules for occupational safety.

It is emphasized that the requirements and rules of occupational safety cover all aspects of behavior in an educational institution, the educational process itself, handling laboratory equipment, chemicals and reagents.

It is noted that the requirements and rules of labor protection include legislative acts, fire, social and hygienic requirements. They do not apply to all premises of the educational institution, as well as the surrounding area. Responsibility for compliance with labor protection rules in an educational institution lies with the director, who, when planning the organization of work, indicates to the executors the mandatory requirements for compliance with labor protection, checks the frequency of employee briefings, and also monitors the implementation of safety requirements and the activities of responsible employees on the ground.

It is concluded that labor protection in an educational institution aims primarily to create healthy and safe working conditions for students and is an integral part of the entire educational process.

The dynamics of the implementation of a system of special means of occupational safety and hygiene aimed at preventing accidents, incidents, dangerous manifestations and damage to health depends on the level of effectiveness of state management of labor protection in Ukraine. The problem of occupational safety in the field of education is one of the most serious, as every year thousands of children and adolescents are injured in educational institutions of the country, become disabled, dozens of children die from injuries received during the educational process. The article may be of interest to researchers, teachers, postgraduates and students of higher education institutions, and employees of state administration bodies.

Keywords: educational institution, high-risk activities, labor protection, safety.

Постановка проблеми. Питання охорони праці в даний час мають важливе значення у будь-якій галузі людської діяльності. Проблема охорони праці та забезпечення є першорядною у функціонуванні сучасного соціуму. Процеси навчання та виховання громадян, перебування в освітніх установах, за їх межами, організація дозвілля, відпочинку та оздоровлення, у ряді випадків створення комфортних побутових умов проживання, проїзду до місця навчання та назад безпосередньо пов'язані з поняттями безпеки та забезпечення охорони праці [5].

Проблема охорони праці у сфері освіти – одна із актуальних, так як щорічно в освітніх установах країни травмуються тисячі дітей і підлітків, становляться інвалідами, десятки дітей гинуть від травм, отриманих під час навчального процесу.

На сучасному етапі перед державою стоїть завдання покращення добробуту громадян в умовах економічного зростання та підвищення конкурентоспроможності та обороноздатності країни.

На підвищення якості охорони праці спрямовані законодавчі акти держави. У нашій країні насамперед до таких відносяться Закон України «Про охорону праці», Кодекс законів про працю України, Закон України «Про загальнообов'язкове державне соціальне страхування від нещасного випадку на виробництві та професійного захворювання, які спричинили втрату працездатності» та прийнятих відповідно до них нормативно-правових актів, до яких належать «Основи законодавства України про охорону здоров'я», що регулюють суспільні відносини в цій галузі [4].

Для здійснення безпеки всіх учасників освітнього процесу існує низка чітких вимог та правил з охорони праці, які охоплюють усі аспекти поведінки в освітній установі, безпосередньо навчального процесу, поводження з лабораторним обладнанням, хімікаліями та реагентами. Ці правила включають законодавчі акти, протипожежні, соціальні та гігієнічні вимоги, які зобов'язані знати і виконувати всі учасники навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема охорони праці в освітніх закладах широко вивчається великою кількістю вітчизняних та закордонних вчених: Бережна Т. І., Гальчанський В.М., Козлукова К.І., Юхимчук Т. І., Юркевич І. Ю. та ін.

Що стосується охорони праці на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії, то вона має певну специфіку, яка частково вже вивчалася у роботах Приходько О.Б., Воскобойнік О.Ю., Александрова К. В., Швець В.Н., Дячков М.В., Васильєв Д.А., Крюковська О.А., Левчук К.О. та ін.

Мета статті – розглянути питання охорони праці в умовах діяльності підвищеної небезпеки, а саме на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії.

Виклад основного матеріалу. Охорона праці в освітньому закладі ставить за мету передусім створення здорових і безпечних умов праці здобувачів освіти. Може скластися думка, що здобувачі освіти, які знаходяться у освітньому закладі, отримують знання за повної відсутності будь-яких небезпечних факторів. Але такі фактори все ж таки є, і в достатній кількості. Це і небезпечні (у в тому числі отруйні) речовини, з якими здобувачі освіти мають справу на заняттях з хімії; інструменти, включаючи верстатне обладнання, які використовуються на заняттях з технологій; спортивні снаряди, що використовуються на заняттях з фізичної культури та багато іншого.

Для уникнення та зменшення травм, нещасних випадків, а також покращення ситуації з охорони праці, насамперед, необхідно забезпечити належний рівень знань у питаннях охорони праці для всіх без винятку учасників освітнього процесу, а саме здобувачів освіти та працівників установ, починаючи від керівника та закінчуючи прибиральницею. Для цього потрібно вивчити існуючу нормативну документацію та законодавчі акти в області охорони праці у сфері освіти, налагодити в установі систему перевірки знань з техніки безпеки та охорони праці, розробити відповідні інструкції, допускати до виконання робіт лише осіб, які пройшли обов'язковий інструктаж з техніки безпеки.

Питання охорони праці на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії вимагають підвищеної уваги, особливо лабораторні роботи, які виконуються за постійного контролю педагога та лаборанта, тому що. доводиться поводитися з реагентами та технічним оснащенням за звичними мірками, тому нещасні випадки можуть бути більш важкими: вибухи потужнішими, а отруєння глибшими.

При проведені дослідів із ртуттю необхідно пам’ятати, що ртуть випаровується вже за кімнатної температури. Її пари являють собою підступну і небезпечну отруту, оскільки вони легко поглинаються тілом і викликають хвороби ясен, випадіння зубів і волосся, руйнування дихальних шляхів та інші неприємні явища [2].

Апарати, в яких працюють зі ртуттю завжди повинні стояти в чашці, наприклад, у фотографічній кюветі. Лише таким чином можна запобігти потраплянню ртуті на стіл і підлогу при появі в апараті тріщин. Якщо це все відбулося, то потрібно ретельно зібрати маленькі кульки. Найчастіше це роблять щипцями для збирання ртуті. Якщо ртуть потрапила до пазів, її видаляють олов’яною фольгою або смужкою цинкової жерсті, які попередньо потрібно зачистити наждаком [3].

На заняттях фізичної хімії ртуть може бути присутня у складі деяких електродів, тому дотримання вимог охорони праці тут є дуже важливим.

На заняттях аналітичної хімії під час вивчення електрохімічних методів аналізу, зокрема полярографії, в полярографічній комірці використовується ртутний крапельний електрод. В цьому випадку катодом є крапля ртуті, яка є повністю поляризованим електродом. Анодом є ртуть з більшою поверхнею, яка налита на дно посудини. Це повністю неполяризований електрод.

Спочатку при невеликих значеннях напруженості електричного поля сила струму в колі буде невеликою і практично сталою. Цей струм називають залишковим або ємнісним струмом. В цей період іони речовини, що визначається, підходять до катода, але не розряджаються на ньому, а утворюють подійний електричний шар.

Як тільки буде досягнуто потенціал відновлення іонів, що визначаються, починається їх розряд на катоді. Сила струму при цьому різко зростає і, якщо електрод не поляризований, вона буде зростати постійно.

На повністю поляризованому електроді, яким є крапля ртуті, через певний час величина струму стає знов сталою [2].

Тобто тут також важливою є безпека викладача і здобувачів освіти, які присутні на занятті та проводять відповідні дослідження

На заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії також присутні досліди з хлором. Хлор – це сильна отрута. Він подразнює слизові оболонки, пошкоджує дихальні шляхи і при тривалому вдиханні призводить до смерті в результаті руйнування легень. Тому досліди з хлором потрібно проводити обов'язково у витяжній шафі або на відкритому повітрі.

Надлишком хлора можна зв'язати, пропускаючи його крізь концентровані розчини луг, а для зв'язування залишку хлора застосовується також розчин натрій гіпосульфіта.

На заняттях з фізичної хімії хлор може бути застосований для проведення певних дослідів під час вивчення тем «Властивості розчинів електролітів», «Кислотно-основна рівновага в розчинах», «Електропровідність електролітів», «Окисно-відновні реакції» [3].

На заняттях аналітичної хімії необхідно дотримуватись вимог охорони праці під час виконання дослідів з використанням електродів, до складу яких входять хлор (потенціометричні методи), а також під час кулонометричного титрування [5].

Іноді на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії доводиться застосовувати сірку, зокрема використовувати її горіння. Сірка згоряє з появою блідо-блакитного полум'я. при цьому утворюється безбарвний газ з різким запахом – сульфур (IV) оксид. Він отруйний і подразнює дихальні шляхи, тому ні в якому разі не можна його вдихати.

Часто на практичних заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії доводиться проводити досліди з концентрованою сульфатною кислотою. У випадку її нагрівання необхідно обов'язково повернути отвір пробірки у бік від обличчя. Під час виконання дослідів необхідно одягати захисні окуляри і триматись на безпечній відстані. Пробірку можна розглядати лише після охолодження.

Слід пам'ятати, що внаслідок великої густини сульфатної кислоти обов'язково потрібно її приливати до води, а не навпаки. Сульфатну кислоту завжди додають поступово і лише в захисних окулярах. Ні в якому разі не можна лити воду в сульфатну кислоту.

На заняттях фізичної хімії сульфатна кислота може бути застосована під час проведення дослідів з тем «Розчини. Властивості розчинів

електролітів», «Кислотно-основна рівновага у розчинах», «Окисно-відновні реакції». [3].

На заняттях аналітичної хімії сульфатна кислота, як електроліт середньої сили може визначатися методами потенціометричного титрування, кондуктометричного титрування та багатоманітними методами полярографії [1].

Майже 70% вивчення матеріалу на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії проводиться із застосуванням електропристроїв. Тому тут також важливо дотримуватись вимог вимог охорони праці та техніки безпеки під час роботи з таким обладнанням.

Крім того, необхідно вміти надати першу допомогу, якщо все ж таки трапилось ураження електричним струмом.

Під час користування електропристроями необхідно дотримуватись наступних правил електробезпеки:

1. Приступати до роботи можна лише за наявності під ногами гумового килимка. На руках не повинно бути металевих предметів.

2. Оскільки вода є провідником електричного струму, то під час виконання робіт руки мають бути сухими.

3. Використовувати електропристрої можно лише після вивчення їх призначення та правил користування ними.

4. Перед проведенням аналітичних вимірювань необхідно перевірити правильність установлення дослідних зразків на приладі за допомогою кнопок, дисків.

5. Під час вимірювання дроти щупів не повинні бути перехрещені, скручені, пошкоджені, а щупи мають бути затиснуті і міцно закріплені на дроті.

6. Під час вимірювання не дозволяється утримувати гальванометри (ампеметр, вольтметр, авометр) у руках або «На вису».

7. Забороняється перевіряти наявність струму в електричному колі пальцями рук «на дотик» встановлювати прилади на металеві предмети, систему опалення, раковини, відключати джерела та споживачів електричної енергії за допомогою прикладання зусилля до електричного дроту, з'єднаного зі штепсельною вилкою.

8. Під час виконання аналітичних вимірювань не дозволяється доторкатися рукою до тіла іншої людини, а також працювати у приміщеннях з високою вологістю.

9. До однієї розетки дозволяється під'єднувати лише один електропристрій.

10. При виявленні іскріння чи виявлення пошкоджених струмопровідних елементів або відчуття диму чи нагрівання дротів треба негайно вимкнути живлення та повідомити викладача.

11. Приступати до виконання аналітичних вимірювань, а також їх завершувати можна лише з дозволу викладача.

12. Усі аналітичні вимірювання виконуються після ознайомлення з правилами безпечної праці.

13. Під час виконання аналітичних вимірювань світло повинно надавати на робочу поверхню спереду або зліва [5].

Внаслідок необережного поводження з приладами та інструментами, доторкання до струмопровідних елементів, перебування в зоні падіння електричного дроту, який знаходиться під напругою, чи з інших причин може статися випадок ураження людини електричним струмом.

Перше, що потрібно зробити, - це швидко вимкнути напругу за допомогою вимикача, рубильника, запобіжника чи інших захисних пристроїв та звільнення потерпілого від дії електричного струму.

Якщо швидко вимкнути напругу неможливо, необхідно терміново звільнити потерпілого від струмопровідних частин, до яких він дотинається. При цьому не можна доторкатися до тіла потерпілого, оскільки електричний струм може уразити того, хто надає допомогу.

Для звільнення потерпілого треба використати будь-який сухий предмет з деревини або іншого матеріалу, який не проводить електричний струм. Під взуття необхідно розмістити ізоляційний матеріал. При необхідності перерізати почергово електричні дроти інструментом з ізольованими ручками або перерубати сокирою із сухою дерев'яною ручкою.

Потерпілого можна також відтягнути від струмопровідних частин за одяг, уникаючи доторкування до тіла потерпілого та металевих предметів.

Надання допомоги виконують у рукавицях, а при їх відсутності руки слід обмотати сухою тканиною. Ізолювати себе можна також, ставши на суху дошку або інший предмет, який не проводить електричний струм.

Після звільнення потерпілого від дії електричного струму йому необхідно надати долікарську допомогу. Якщо потерпілий має місцеві термічні опіки, їх треба перебинтувати як рану. Якщо ж електричним струмом уражен весь організм і потерпілий рідко дихає необхідно виконати штучне дихання. Воно забезпечить надходження повітря у легені. Цей процес повторюють багаторазово до повного поновлення дихання потерпілого.

Переносити потерпілого в інше місце можна лише в тих випадках, коли продовжує загрожувати небезпека ураження електричним струмом або надати допомогу потерпілому в місці його знаходження неможливо.

Після надання першої долікарської допомоги необхідно доставити потерпілого до медичного закладу [5].

Фізична хімія передбачає проведення кондуктометричних вимірювань, які можна здійснювати на змінному і сталому струмі. Вимірювання на

сталому струмі виконуються рідко. Це пов'язано з полярізацією електродів і неможливістю точно виміряти електропровідність розчину. Частіше виконують виміри електропровідності за допомогою пристроїв, які працюють на змінному струмі. В цьому випадку спотворення результатів на два порядки менше, ніж на сталому струмі. Такі пристрої складаються з електролітичної комірки для вимірювання електропровідності, джерела змінного струму і вимірювальної схеми.

Електролітичні комірки можуть бути контакними і безконтактними.

Як джерела живлення при вимірюванні електропровідності розчинів використовують генератори звукової частоти та високочастотні генератори.

Вимірювальні схеми лабораторних та промислових кондуктометрів в більшості випадків побудовані за мостовою схемою урівноваженням.

При дослідженні електрохімічних процесів на заняттях фізичної хімії використовують, також, гальванічні елементи. Вони призначені для отримання електричної енергії за рахунок електрохімічної реакції. Найпростіший елемент складається з двох металевих електродів (провідників першого роду) занурених у розчин електроліту (провідник другого роду). Для запобігання прямого контакту окисника і відновника, розчини розділені пористою мембраною, або трубкою, яка заповнена електролітом – електролітичний ключ.

При роботі такого елементу на електродах перебігають наступні реакції:

1. На аноді – реакція окислення (анодний процес).

2. На катоді – реакція відновлення (катодний процес) [3].

Дуже багато електропристроїв застосовується під час навчання аналітичної хімії. Наприклад, для виконання абсорбційного спектрального аналізу застосовується два види пристроїв:

1. Пристрої, що застосовуються для вимірювання ступеню поглинання поліхроматичного випромінювання за допомогою фотоелементів – фотоелектричні колориметри. Вони мають наступні особливості:

- світло повністю не монохроматизується;
- працюють лише у видимій частині спектру;
- вимірюється сила струму, що виникає на фотоелементі і є пропорційною інтенсивності світлового потоку, що падає фотоелемент.

2. Оптичні пристрої, які застосовуються для вимірювання ступеню поглинання монохроматичного випромінювання з фотоелектричною фіксацією ступеню поглинання – спектрофотометри.

Серед них розрізняють два види:

- спектрофотометри, що працюють у видимій та ультрафіолетовій областях спектру;

- інфрачервоні спектрофотометри, що працюють в інфрачервоній області спектру.

Усі пристрої абсорбційного спектрального аналізу містять наступні складові: джерело випромінювання, монохроматор, кювети з розчином, що досліджується, та нульовим розчином, фотоелементи, реєструючий пристрій (гальванометр).

При проведенні абсорбційного спектрального аналізу, що базується на явищі розсіяння випромінювання застосовують фотометр – нефелометр. В даному випадку монохроматизації не добиваються. Пристрій складається з джерела, випромінювання, світлофільтра, кювети з досліджуваним розчином, гальванометра і вловлювача випромінювання. За такою схемою пристрій працює в режимі нефелометрії (вимірюють інтенсивність випромінювання, розсіяного під кутом 90°).

Якщо ж вловлювач випромінювання замінити на фотоелемент, то пристрій буде працювати в режимі турбодіметрії (вимірюють інтенсивність випромінювання, яке пройшло через дисперсну систему) [3].

При проведенні емісійного спектрального аналізу застосовують спектрографи. Одним з основних елементів даного пристрою є джерело збудження, призначенням якого є переведення речовини у пароподімний атомарний стан і отримання плазми.

Плазма – це випромінюючий квазінейтральний електронний газ, що складається з атомів, радикалів і молекул у збудженому стані.

У джерелі збудження відбуваються наступні процеси:

- випаровування;
- дисаціація;
- збудження атомів іонів, молекул.

До складу спектрографа входять також монохроматор, диспергуючий пристрій та реєструючий пристрій.

Застосування диспергуючого пристрою дає найбільш повну інформацію про спектр випромінювання даного елемента і дає можливість виділити випромінювання з певною довжиною хвилі.

Дисперсія – це здатність пристрою розділяти пучки променів з різними довжинами хвиль. В спектрографах застосовують два види дисперсій – кутову та лінійну.

В процесі навчання хроматографічних методів аналізу, зокрема газовій хроматографії, ретельного дотримання вимог охорони праці потребує робота на газовому хроматографі.

Цей електропристрій складається з балона з газом – носієм, аналітичної лінії і лінії порівняння, випаровувача з пристроєм вводу речовини або суміші, що аналізується, детектора і реєстратора – самописцю.

В якості газу-носія використовуються інертні гази типу аргону, азоту, гелію.

Випаровувач служить для швидкого переведення суміші, що аналізується, з рідкої фази в газову. Температура випаровувача повинна бути на 30 - 50°С вищою, ніж температура самого висококиплячого компонента суміші.

В аналітичній лінії та лінії порівняння розташовані хроматографічні колонки. Хроматографічна колонка являє собою скляну або металеву трубку діаметром від 0,5 до 10 мм. Всередині колонки розташований твердий полімерний сорбент (у випадку газо-адсорбційної хроматографії).

Детектор служить для перетворення складу суміші в електричний сигнал. Найбільш широко застосовуються детектори двох типів:

1. Катарометр

Його принцип дії заснований на різній теплопровідності речовин, що аналізуються. Під дією струму дріт нагрівається до певної температури. Ступінь нагрітості дроту, тобто його опір залежить від теплопровідності газів, що надходять до ємності. Оскільки теплопровідність компонента, що аналізується, відрізняється від теплопровідності газу-носія, відбувається розбаланс моста, який фіксується нуль-інструментом.

2. Іонізаційно-полум'яний детектор.

Іонізація речовин, що аналізується, відбувається в полум'ї. іони спрямовуються до протилежно заряджених електродів і створюють електричний струм, який фіксується гальванометром[1].

Під час проведення електрохімічних досліджень, зокрема методом полярографії, використовують електропристрій – полярограф. Він складається з полярографічної комірки, електричної схеми, реєструючого пристрою, який зв'язаний з електронно-обчислювальною машиною. Конструкція комірки визначається типом електродів, що застосовуються. Класичним є ртутний крапельний електрод, про який вже згадувалось вище. Він є повністю поляризованим електродом і показує найкращу відповідність основному рівнянню полярографії, а також працює в широкій області потенціалів (від –1,5 до +0,4 В). в цю область потрапляє більшість металів. Основний недолік цього електрода – токсичність ртуті.

В якості твердих електродів в полярографії використовуються платинові, золоті, срібні та графітові електроди. Область потенціалів цих електродів невелика, тому не можна отримати пряму залежність між величиною дифузного струму і концентрацією.

Всі сучасні електропристрої для вимірювання ЕРС виконані із застосуванням компенсаційної схеми. Її суть полягає в наступному. На електроди в потенціометричній комірці подається напруга від зовнішнього

джерела сталого струму, яка спрямована протилежно ЕРС комірки. Коли ця прикладена напруга в колі дорівнює нулю [3].

Дотримання вимог охорони праці на заняттях аналітичної хімії необхідно, також, під час вивчення тем «Кулонометрія» та «Кондуктометрія». Зокрема, при застосувіанні установки для потенціостатичної кулонометрії, установки для кулонометричного тетрування та кондуктометра. Кондуктометр містить кондуктометричну комірку, джерело змінного струму та стандартні елементи електричного кола. В кондуктометрії застосовують інертні електроди, в більшості випадків – пластикові [1].

Висновки. Освітня діяльність на заняттях фізичної хімії та аналітичної хімії є діяльністю підвищеної небезпеки, внаслідок здійснення якої потенційною загрозою може стати не тільки лабораторне обладнання, а й різноманітні хімічні речовини. У зв'язку з цим необхідно приділяти велику увагу не лише навчальному та виховному процесу, а й охороні праці всіх учасників навчального процесу (від керівництва до здобувачів освіти).

За допомогою наочних посібників, проведених інструктажів серед учасників навчального процесу, обмежень доступу до хімічних реактивів підвищується безпека охорони праці, як під час проведення лабораторних, практичних робіт, так і під час повсякденної навчальної роботи.

Для здійснення безпеки всіх учасників освітнього процесу існує низка чітких вимог та правил з охорони праці, які охоплюють усі аспекти поведінки в освітній установі, безпосередньо навчального процесу, поводження з лабораторним обладнанням, хімікаліями та реагентами. Ці правила включають законодавчі акти, протипожежні, соціальні та гігієнічні вимоги. Вони поширюються не всі приміщення навчального закладу, а також навколишню територію.

Відповідальність за дотримання правил охорони праці в закладі освіти несе директор, який при плануванні організації роботи вказує виконавцям на обов'язкові вимоги дотримання охорони праці, перевіряє періодичність інструктажів працівників, що проводяться, а також контролює виконання вимог безпеки та діяльність відповідальних співробітників на місцях.

Охорона праці в освітньому закладі ставить за мету передусім створення здорових і безпечних умов праці учнів і є невід'ємною частиною всього освітнього процесу.

Література:

1. Базель Я.Р., Шкумбатюк Р.С., Сухарева О.Ю., Воронич О.Г. Навчальний посібник з курсу «Аналітична хімія». Частина 1. Якісний хімічний аналіз. – Ужгород: в-во УжНУ, 2010. – ч. 1. -116 с.

2. Катренко Л.А., Пітсун І.П. Охорона праці в галузі освіти: Навчальний посібник, 2-ге вид., доп. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. - 304 с.

3. Руднєва С.І., Дженюк А.В., Сахненко М.Д. Фізична хімія: навчальний посібник для самостійної та дистанційної підготовки до лабораторних робіт з курсу фізичної хімії для студентів хімічних спеціальностей. – Харків: ФОП Панов А.М., 2020. – 270 с.

4. Русаловський А. В. Правові та організаційні питання охорони праці: Навч. посіб. – 4-те вид., допов. і перероб. – К.: Університет «Україна», 2009. – 295 с.

5. В.І. Кошель, Г.П. Сав'юк, Б.С. Дзундза Охорона праці в галузі освіти: Навчально-методичний посібник / [Укаладачі: В.І. Кошель,Г.П. Сав'юк, Б.С. Дзундза] – Івано-Франківськ: НАІР, 2013. – 154 с.

References:

1. Bazel′ YA.R. & Shkumbatyuk R.S. & Sukhar′ova O.YU.& Voronych O.H. (2010) *Navchal'nyy posibnyk z kursu "Analitychna khimiya". Chastyna 1. Yakisnyy khimichnyy analiz.[Textbook for the course "Analytical Chemistry". Part 1. Qualitative chemical analysis.]* – Uzhhorod: v-vo UzhNU. [in Ukrainian]

2. Katrenko L.A. & Pitsun I.P. (2005) *Okhorona pratsi v haluzi osvity: Navchal'nyy posibnyk, 2-he vyd., dod. [Protection of work in the field of education: New edition, 2nd ed., add.]* – Sumy: VTD «Universytet·s′ka knyha» [in Ukrainian]

3. Rudnyeva S.I. & Dzhenyuk O.V. & Sakhnenko M.D. & Panov A.M. (2020). *Fizychna khimiya: navchal'nyy posibnyk dlya samostiynoyi ta dystantsiynoyi pidhotovky do laboratornykh robit z kursu fizychnoyi khimiyi dlya studentiv khimichnykh spetsial'nostey. [Physical Chemistry: a textbook for independent and distance preparation for laboratory work in the physical chemistry course for students of chemical specialties].* Kharkiv: FOP [in Ukrainian]

4. Rusalovs′kyy O. V. (2009) *Pravovi ta orhanizatsiyni pytannya okhorony pratsi: Navch. posib. - 4-ti vyd., Dopov. i pererob. – K.: Universytet «Ukrayina» [Legal and organizational issues of labor protection: Textbook – 4th ed., supplemented and revised.]*– Kyiv: University "Ukraine". [in Ukrainian]

5. V.I. Koshel′& H.P. Sav'yuk & B.S. Dzundza (2013) *Okhorona pratsi u haluzi osvity: Navchal'no-metodychnyy posibnyk / [Occupational safety in education: Teaching and methodological manual]* Ivano-Frankivs′k: NAIR. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.6.018.43(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-527-536

Бутенко Ніна Семенівна старший викладач кафедри вищої математики, Харківський Національний Університет Радіоелектроніки, м. Харків, тел. (057) 702 13 72, https://orcid.org/0000-0001-7850-9358

ПРОБЛЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розглянуті проблеми організації дистанційного навчання вищої математики в технічних університетах на прикладі Харківського Національного університету радіоелектроніки (ХНУРЕ) під час воєнного стану. Залучення в освітній процес технологій дистанційного навчання дозволяє: адаптувати освітній процес під кожного здобувча в залежності від його індивідуальних освітніх можливостей, швидкості засвоєння матеріалу; реалізувати мобільність та гнучкість освітнього процесу завдяки вибору різних навчальних середовищ; підвищити навчальну мотивацію, соціальну активність під час засвоєння нового матеріалу, рефлексію; конструювати здобувачу власну навчальну траєкторію, що передбачає заміну парадигми знань на інтерактивну взаємодію викладача та здобувча. У статті викладені результати опитування більш ніж 500 здобувачів першого курсу, що перебувають у різних умовах під час війни. На основі цього опитування описано стан дистанційного навчання вищої математики в університеті під час воєнного стану в країні та як до нього ставляться здобувачі. Звернуто увагу на проблеми, які виникають у різних груп здобувачів в залежності від їхнього місця знаходження. Наведено аналіз виявлених проблем і можливі способи їх усунення. Наголошено, що значна кількість здобувачів вказала на неспроможність самостійно опановувати новий матеріал. Причинами цього є як низький рівень навичок самоосвіти, так і об'єктивні причини, пов'язані з емоційним станом здобувчів та загальною ситуацією в країні. Важливе значення має відвідування занять здобувачами. Але дослідженя показало, що великій частині здобувачів відвідувати заняття перешкоджають об'єктивні причини, спричинені умовами війни. З урахуванням цього зроблено висновок, що варто вдосконалювати навчальні матеріали та освітні платформи для дистанційного навчання, зробити їх більш доступними для самостійного опрацювання здобувачем в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційна освіта, здобувачі, емоційний стан.

Butenko Nina Semenivna senior lecturer of department of Higher Mathematics, Kharkiv National University of Radio Electronics, Kharkiv, tel. (057) 702-13-72, https://orcid.org/0000-0001-7850-9358

PROBLEMS OF DISTANCE EDUCATION IN TECHNICAL UNIVERSITIES DURING THE WAR IN UKRAINE

Abstract. The paper examines the problems of distance learning of higher mathematics in technical universities using the example of Kharkiv National University of Radio Electronics (KHNURE) during martial law. The involvement of distance learning technologies in the educational process allows: to adapt the educational process to each student, depending on his individual educational opportunities, the speed of learning the material; implement the mobility and flexibility of the educational process thanks to the choice of different educational environments; increase educational motivation, social activity during learning new material, reflection; construct the learner's own educational trajectory, which involves replacing the paradigm of knowledge with interactive interaction between the teacher and the learner. The paper presents the results of a survey of more than 500 first-year students, who were in various conditions during the war. On the basis of this survey, the state of distance education in higher mathematics at the university during the martial law in the country and how students feel about it is described. Attention is drawn to the problems that arise in different groups of students depending on their location. An analysis of the identified problems and possible ways to eliminate them are provided. It was emphasized that a significant number of students indicated their inability to independently master new material. The reasons for this are both the low level of self-education skills and objective reasons related to the emotional state of the students and the general situation in the country. It is important for students to attend classes. But the research showed that a large part of the students are prevented from attending classes for objective reasons caused by war conditions. Taking this into account, it was concluded that it is worth improving educational materials and educational platforms for distance learning, making them more accessible for independent processing by the student in the conditions of distance learning.

Keywords: distance education, students, emotional state.

Постановка проблеми. З березня 2020 року, у зв’язку із поширенням COVID-19, був оголошений довготривалий карантин, що спричинив перехід навчання в закладах вищої і середньої освіти Україні на дистанційний формат. Протягом наступних навчальних років навчання

відбувалося у змішаному форматі (оскільки періодично вводились карантини в областях, навчальних закладах або окремих групах). Необхідність повного переходу освіти в дистанційний формат в умовах широкомасштабного вторгнення Російської федерації на територію України, поставила перед викладацькою спільнотою нові завдання. Як ніколи актуальними стали питання організації та ефективного впровадження онлайн-навчання, використання нових методів і засобів навчання для забезпечення доступу до знань у реальному часі, вирішення специфічних проблем, що виникають у форс-мажорних обставинах.

Під час війни утворились декілька груп здобувачів: ті, що перебувають удома (на неокупованих чи окупованих територіях) та ті, що залишили свою домівку (внутрішньо переміщені особи чи ті, що виїхали з України). Звісно, що у кожного здобувача ситуація індивідуальна, але у певних груп здобувачів є схожі ознаки. Здобувачі, які перебувають удома, знаходяться в рідних стінах мають певні засоби для навчання, хоча і змушенні постійно переходити до бомбосховища та перебувають у жахливому емоційному стані. Здобувачі, які знаходяться не вдома, але в Україні, не мають звичних для навчання умов та обставин, але доволі активно спілкуються з оточуючими, перебувають у дещо спокійнішому емоційному стані. Здобувачі, які виїхали за кордон, мають обмежену кількість своїх речей, а також не досить комфортно відчувають себе, бо мають мовний бар'єр та відчувають себе «непроханими гостями». Окрім того ситуація може постійно змінюватися. Наприклад, деякі здобувачі можуть покинути свій дім й виїхати за кордон, або навпаки – повернутися додому. Здобувачі також можуть відвідувати інші навчальні заклади за місцем їх нового перебування. Батьки можуть прикріпити здобувчів до навчання в тій області України, де зараз перебуває сім'я здобувача. Водночас за кожним із здобувачів зберігається можливість дистанційно навчатись у своєму університеті. Кількість здобувачів, що під час війни не мають ґаджетів чи доступу до інтернету більша, ніж під час дистанційного навчання, зумовленого COVID-19. Зараз є здобувчі, які взагалі не навчаються, є такі, які навчаються в одному з закладів та такі, які одночасно навчаються в декількох закладах. У кожного із здобувачів свій досвід і, відповідно, різний емоційний стан. Більшість здобувачів перебувають у тривозі чи в стані стресу, що, звісно, впливає на когнітивні процеси. При цьому класи є дуже динамічними групами. Тобто, сьогодні на уроці присутні 10 здобувачів, завтра – 20, післязавтра – 5. Також під час синхронного онлайн заняття здобувачі можуть як приєднуватись, так і від'єднуватись, наприклад, через необхідність спуститися до бомбосховища, де може не бути інтернету. Все це вимагає постійної роботи над

засобами організації освітнього процесу, методами трансляції знань, інноваційними технологіями побудови освітніх програм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для вивчення проблеми реалізації технології дистанційного навчання в освітньому процесі проаналізуємо дефінітивну основу дослідження. Ретроспективний аналіз показав, що дистанційне навчання є продовженням кореспондентського навчання, яке вперше було використано в університеті Лондона (1836 р.), університеті Чикаго (1892р.), університеті Клінсленда (1911р.). Передумовою для виникнення дистанційного навчання була ідея використовувати комп'ютер в якості «електронного вчителя».

Проаналізувавши різні тлумачення терміну «дистанційне навчання» можна констатувати, що дистанційне навчання це освітня система, в якій учень є автономним та відділеним від викладача у часі та просторі, таким чином комунікація здійснюється за допомогою друкованого, електронного чи іншого засобу передачі інформації не пов'язаного з людиною. Концептуальні положення, змістовна та процесуальна частини дистанційного навчання досить активно розробляються та успішно використовуються як в провідних університетах Європи, Канади та США, так і в Україні. Питання дистанційного навчання вищої математики здобувачів під час війни все ще залишається предметом спеціальних досліджень. Проблемам дистанційного навчання присвячені роботи [1-2]. В дослідженні [3] вивчається вплив нинішніх умов в Україні на емоційний стан здобувачів, досліджується ефективність технологій викладання в умовах дистанційної вищої освіти, успішність і навчальна мотивація українських здобувчів, кількість часу і зусиль, необхідних для отримання знань здобувачами.

Метою статті є розкриття основних проблем, що виникають під час викладання вищої математики в технічному університеті під час дистанційного навчання в умовах війни. Надано результати опитування близько 500 здобувачів першого курсу факультетів КІУ (комп'ютерна інженерія та управління), ІК (інфокомунікацій) і ЕЛБІ (електронної та біометричної інженерії). Опитування демонструє стан дистанційного навчання вищої математики на першому курсі в технічному університеті (на прикладі ХНУРЕ) під час війни та дозволяє вивчити ставлення здобувачів до такого навчання.

Виклад основного матеріалу. Ситуація з теперішнім дистанційним навчанням дещо відрізняється від тієї, що була під час довготривалих карантинів під час COVID-19. В умовах воєнного стану закладам вищої освіти України довелося вирішувати проблему реорганізації навчального процесу. Переважно було вибрано шлях зміни денного навчання на

дистанційне без суттєвих змін у структурі й інформаційних засобах, що використовуються. Цей підхід не можна вважати правильним, оскільки він не враховує специфіку наявної ситуації. Під час воєнних дій здобувачі не відчувають себе у безпеці і не можуть контролювати ситуацію, що, звісно, впливає на їх емоційний стан, розумову діяльність та активність. Онлайн уроки (особливо синхронні) під час війни відіграють важливу роль, бо можуть слугувати місточком між стабільним минулим здобувачів і мінливим теперішнім. Суттєва частина навчання під час активних воєнних дій – стабілізувати емоційний стан усіх учасників навчального процесу, тому важливо, щоб були організовані синхронні онлайн заняття з вищої математики. На це є декілька причин.

1. На вивчення вищої математики на першому курсі в технічному університеті припадає 4–6 годин на тиждень. Тобто, до війни здобувачі достатньо часто зустрічалися з викладачем вищої математики. Викладач знав здобувачів доволі добре і часто за рахунок цього міг надати суттєву психологічну підтримку здобувачам.

2. Здатність аналізувати, критично мислити найкраще розвивається в процесі навчання вищої математики. У сучасних умовах, коли війна супроводжується пропагандою, важливо, щоб людина вміла перевіряти та порівнювати факти, аналізувати, робити власні висновки тощо.

3. Математичний апарат є необхідним для вивчення й інших галузей. Без наявності певного рівня математичних компетентностей здобувачів ускладнюється вивчення інших галузей у подальшому.

5. Тривалі перерви у вивченні вищої математики призводять до втрати певних навичок. Найбільш продуктивним є систематичне навчання з вищої математики.

На сьогодні багато вітчизняних закладів вищої освіти мають досвід з організації дистанційного навчання. Така форма передбачає фактично самостійне опанування дисциплін здобувачами, а роль викладача зводиться до надання навчальної інформації в достатньому обсязі, забезпечення консультативного супроводу та оцінювання. Таке переформатування навчального процесу, безумовно, потребує ґрунтовної підготовки та методичного забезпечення. На думку автора, напрацювання в цьому напрямі не просто необхідні в умовах воєнного стану, а навіть перспективні з позиції загальних світових освітніх тенденцій. У статтях [4-5] висвітлюється особистий досвід автора з організації самостійної роботи здобувачів під час дистанційного навчання вищої математики у вищому навчальному закладі освіти. Проблеми дистанційного навчання привели до переосмислення багатьох речей, а також змінили ставлення до вищої освіти та уявлення про можливості її отримання. Тому останнім часом значно зросла

кількість освітніх інтернет-ресурсів і проєктів, а популярність альтернативного онлайн-навчання зростає. Для того щоб у сучасних умовах не втратити авторитет і залишатися конкурентоспроможними на ринку освіти, заклади вищої освіти повинні крокувати в ногу із часом та поряд з уже наявними традиційними формами освітнього процесу розвивати онлайн-навчання.

Автором було проведено анкетування здобувачів першого курсу, яке довело, що досвід учорашніх школярів із дистанційного навчання замалий. Виявилося, що більшість здобувачів не мали синхронних занять в школі, погано володіють сучасними інформаційними засобами. Окремою проблемою є стикання з технічними труднощами. Найбільш поширені проблем – відсутність досить потужних для повноцінної роботи пристроїв (комп'ютера, планшета, телефону) та відсутність доступу до безперебійного інтернет-зв'язку. Однак є ще й інший аспект: здобувачі-першокурсники фактично не мають навичок самостійної роботи, не вміють планувати й розподіляти час, не здатні до самоорганізації та автономної праці. Тому величезне значення має виховна робота викладача з аудиторією.

Протягом 2022-2024 років було проведено опитування більше ніж 500 здобувачів першого курсу факультетів КІУ (факультет комп'ютерної інженерії та управління), ІК (факультет інфокомунікацій) і ЕЛБІ (факультет електронної та біометричної інженерії), крім здобувачів, що знаходяться на окупованих територіях. За цим опитуванням, близько 85% здобувачів першого курсу усе ж таки змогли скористатися запропонованим дистанційним навчанням вищої математики від навчального закладу ХНУРЕ. В умовах війни не кожен здобувач має змогу навчатися дистанційно (може перебувати в небезпеці, не мати засобів для навчання тощо).

Дистанційне навчання під час війни може відбуватися в декількох режимах (синхронному, асинхронному чи біхронному). Асинхронний формат дає можливість навчатись у зручний для кожного час, а синхронний формат дає можливість краще стабілізувати емоційний стан здобувачів, оскільки відновлює спілкування зі знайомими здобувачами і викладачами. За можливості краще організувати біхронне навчання (поєднання синхронного і асинхронного навчання).

Наведемо деякі результати дослідження.

1. Як свідчить проведене опитування, близько 80% здобувачів задоволені наявністю синхронних занять з вищої математики:

– 52% здобувачів першого курсу зауважують, що їм подобається зараз відвідувати синхронні заняття, бо це допомагає відволіктися від подій, які відбуваються в Україні;

– 29% здобувачів першого курсу зазначають, що їм подобаються синхронні онлайн заняття, бо дають змогу поспілкуватися з одногрупниками та викладачами;

– 15 % здобувачів стверджують, що синхронні уроки не подобаються через низьку якість інтернету.

2. Опитування показало, що здобувачі в більшості не пропускають синхронні заняття з вищої математики:

– 64% здобувачів, які не проживають вдома, не пропускають синхронні онлайн заняття з вищої математики;

– у здобувачів, які живуть вдома, цей показник зростає до 78%.

3. Здобувачі зазначають, що повноцінному дистанційному навчанню перешкоджає:

– відсутність сталого інтернету (60% здобувачів);

– несприятлива ситуація навколо (шум, багато людей, сирени тощо) – 34% здобувачів;

– нездатність себе організувати в цей час (19% здобувачів);

– відсутність ґаджетів чи необхідної їх кількості для родини (10% здобувачів);

– 12% здобувачів зазначили, що вони не потребують зараз дистанційного навчання, бо будуть лишатися за кордоном;

– 4% зазначили, що не можуть відвідувати синхронні онлайн уроки, бо вони збігаються з навчанням у реальному часі за кордоном.

4. Деякі викладачі надають записи своїх уроків, що дає змогу переглядати їх у зручний для кожного час:

– серед опитаних здобувачів, які живуть вдома, такими записами скористались 78%;

– серед тих, які живуть закордоном – біля 40%.

5. В умовах війни викладачі вищої математики обов'язково задають домашні завдання. Водночас бачимо, що у здобувачів різне ставлення до домашнього завдання у цей час. Виконують домашні завдання, які їм пропонує викладач:

– 89% здобувачів, які живуть вдома;

– 62% здобувачів, які не живуть вдома, але в Україні;

– 40% здобувачів, які виїхали з України.

6. Додатково було проведено опитування з одним запитанням: «Чи самостійно Ви виконуєте домашні завдання?». Виявилось, що лише 20% здобувачів, які живуть вдома, 15% здобувачів, які не живуть вдома, але в Україні і 5% здобувачів, які виїхали з України, не звертаються за допомогою (друзі, інтернет тощо).

Варто зазначити, що значна кількість здобувачів вказували, що хотіли б виконувати творчі, практичні, дослідницькі роботи, але в них немає досвіду, тобто, викладачі раніше ніколи не пропонували їм такі види робіт.

7. За дистанційного навчання під час війни здобувачі зазначають, що у них знижується мотивація до навчання:

– 30% здобувчів, які живуть вдома;

- 41% здобувачів, які не живуть вдома, але в Україні;
- 55% здобувачів, які виїхали з України та самоефективність:
- 40% здобувачів, які живуть вдома;
- 53% здобувачів, які не живуть вдома, але в Україні;
- 70% здобувачів, які виїхали з України.

Під час опитування здобувачі виказали наступні пропозиції щодо удосконалення навчального процесу.

1. Зменшити об'єм інформації, залишивши найголовніше. Зараз не в усіх є можливість витрачати багато часу, наприклад, на читання книжок. Отже, можна розробити коротші методичні вказівки з актуальною та стислою інформацією по темам занять.
2. При плануванні занять з вищої математики виділяти більше часу на повторення раніше вивченого матеріалу. Це рішення не лише допоможе здобувачам краще закріпити отримані раніше знання, але й створить певну атмосферу нормальності повсякденного життя, наддасть здобувачам першого курсу впевненості у своїх вміннях і навичках.
3. Доцільно також оцінювати старання здобувачів першого курсу на заняттях. Це мотивуватиме їх працювати над собою далі, підвищуватиме інтерес до навчального процесу. Оцінювання означає не лише виставлення балів за виконану роботу, але й те, що викладач помічає старання здобувача і заохочує його до ще кращих результатів.
4. Для здобувачів освіти, які працюють, допомагають Україні та інших зробити додаткові консультації, для відпрацювання пропущених занять та обговорення потрібного матеріалу, можливо надати відповіді на запитання.

Результати проведеного дослідження явно не на користь дистанційного навчання. Про це говорить рівень самостійності роботи здобувачів під час дистанційного навчання, а отже про не дуже високий коефіцієнт корисної дії дистанційного навчання. Але триває активний розвиток цифрової техніки, відбувається швидке старіння інформації і цифрових ресурсів, тому, як наслідок, присутня постійна потреба в зміні засобів навчання.

Цікавими є результати дослідження особистісної тривожності сучасних здобувачів в умовах війни. Виявляється, що значний відсоток досліджуваних (майже 73%) мають високий рівень особистісної тривожності. В умовах війни у здобувчів з'явилась маса негативних переживань, кількість яких перевищує кількість позитивних емоцій. В таких ситуаціях домінування негативних емоцій над позитивними можна відразу казати – людина переживає постійний стрес. Негативні переживання з приводу небезпеки близьких та рідних переслідують. Постійний страх, очікування обстрілів, перечитування страшних новин війни збільшують ризик негатив-

ного впливу на фізичну та розумову працездатність людей в цілому. Дослідження підтверджують високий рівень особистісної тривожності. При опитуванні, значна частина здобувачів з високим рівнем тривожності вказує, що роки війни виявилися дуже складними. Складними, як в плані пристосування до нових умов, так і в першу чергу, в психічних факторах, психічній атмосфері. Так, основна частина здобувачів вказує на страх перед невідомим майбутнім, на відчуття пригнічення.

Під час опитування здобувачі схвалили наступні рекомендації, щодо подолання стресового стану: аутотренінг, релаксація, музикотерапія, арттерапія, фізичні вправи, самонавіювання тощо. Знання особливостей контролю та регуляції емоційно-вольового стану дасть змогу здобувачам бути врівноваженими та не піддаватись на стресогенні ситуації. Також, використовуючи навіть найпростіші методи саморегуляції емоційно-вольового стану, здобувачі зможуть направити свою діяльність у необхідне русло, таким чином покращити результативність та продуктивність навчального процесу.

Ми не в силах змінити багато факторів, що діють на нас, нашу психіку. Але цілком можемо контролювати власне ставлення до ситуації. Метою цього невеликого дослідження було не тільки оцінити стан дистанційного навчання з точки зору здобувачів вищої освіти, але й спробувати допомогти здобувачам навчитись працювати над зміцненням захисту своєї психіки від перенапруг, над контролем своїх емоцій. Дослідження є аматорськими. Вони ще не закінчені.

Висновки

1. Із проведеного опитування здобувачів видно, що близько 85% здобувачів усе ж скористались запропонованим університетом дистанційним навчанням. Але мають змогу навчатися дистанційно лише 90% здобувчів, що знаходяться на неокупованих територіях. Переважна більшість викладачів пропонує здобувачам синхронні онлайн уроки. Більшість здобувачів першого курсу зауважують, що їм подобається зараз відвідувати синхронні заняття, бо це допомагає відволіктися від подій, які відбуваються в Україні. Також опитування дозволило з'ясувати, що у здобувачів немає досвіду виконання деяких видів робіт, хоча вони б хотіли мати такий досвід.

2. Підкреслено, що в умовах дистанційного навчання значно знижується рівень мотивації здобувачів. Тобто, залишається відкритим питання, як підвищувати мотивацію здобувачів до навчання під час війни. У наступних статтях планується викласти методичні рекомендації, що сприятимуть підвищенню якості дистанційного навчання вищої математики під час війни та слугуватимуть зростанню мотивації здобувчів до навчання. Дослідження в цьому напрямі можуть бути присвячені вдоскона-

ленню різних аспектів методики викладання під час воєнного стану (карантину), розробленню нових форм навчання завдяки розвитку інформаційних комп'ютерних технологій, залученню сучасних smart-технологій, використанню мобільних додатків тощо.

Література:

1. Muthanna, A., Almahfali, M., & Haider, A. (2022). The interaction of war impacts on education: experiences of school teachers and leaders. Education Sciences, 12(10), 719. https://doi.org/10.3390/educsci12100719

2. Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. International Journal of Adolescence and Youth, 25(1), 104 – 112. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823

3. Sherman, M., Puhovskiy, E., Kambalova, Y., & Kdyrova, I. (2022). The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study). Futurity Education, 2(3), 13–22. https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.30

4. Бутенко Н.С. Алгоритмічний підхід до вивчення вищої математики / Н.С.Бутенко // Наука ітехніка сьогодні. 2024. – №2(30). – С. 499 – 506.

5. Бутенко Н.С. Організація самостійної роботи студентів з курсу вищої математики /Н.С.Бутенко // Наукові інновації та передові технології. 2024. – №3(31). – С. 897 – 905.

References

1. Muthanna, A., Almahfali, M., & Haider, A. (2022). The interaction of war impacts on education: experiences of school teachers and leaders. Education Sciences, 12(10), 719. https://doi.org/10.3390/educsci12100719

2. Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. International Journal of Adolescence and Youth, 25(1), 104 – 112. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823

3. Sherman, M., Puhovskiy, E., Kambalova, Y., & Kdyrova, I. (2022). The future of distance education in war or the education of the future (the Ukrainian case study). Futurity Education, 2(3), 13–22. https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.30

4. Butenko N. S. (2024). Alhorytmichnyi pidkhid do vyvchennia vyshchoi matematyky. (Algorithmic approach to learning higher mathematics). – Kyiv: Nauka i tekhnika sohodni. Vypusk №2(30), 499 – 506 [in Ukrainian].

5. Butenko, N. S. (2024). Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv z kursu vyshchoi matematyky. (Organization of independent work of students from the course of higher mathematics). Kyiv: Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Vypusk №3(31), 897 – 905 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 659.1:778.5:005.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-537-544

Варченко Юрій Едуардович кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри дизайну, Український гуманітарний інститут, м. Буча, тел.: (066) 081-78-59, https://orcid.org/0009-0009-8658-0811

Мєрєнков Гнат Анатолійович кандидат філософських наук, ст. викладач кафедри графічного дизайну, Український гуманітарний інститут, Київська область, Буча, тел.: (095) 050-68-05, https://orcid.org/0000-0002-8283-6332

ПОРЯДОК ПРОВЕДЕННЯ ПЕРЕДПРОЄКТНИХ РОБІТ ПРИ ВИРОБНИЦТВІ РЕКЛАМНИХ ВІДЕОРОЛИКІВ

Анотація. У статті досліджується порядок проведення передпроєктних робіт при створенні рекламних відеороликів, що використовують сучасні анімаційні технології. Окремо розглядається організація етапів підготовки, що включає в себе розробку сценаріїв і схем, які адаптовані до особливостей анімаційних проєктів. Об'єктом дослідження є процес створення анімаційних відеопроєктів, а предметом – методологічний підхід до передпроєктної підготовки, що забезпечує ефективність виробничого процесу та високу якість кінцевого продукту. Розвиток анімаційної графіки для реклами безпосередньо пов'язаний із розвитком технологій, які дозволили створювати і відтворювати зображення, що рухаються. У зв'язку з цим важливо визначити та уточнити термін «анімаційна графіка», щоб забезпечити чітке розуміння цього поняття в контексті сучасної рекламної індустрії. Стаття визначає основні етапи та алгоритм виконання передпроєктних робіт, що поєднують технічні, творчі та організаційні аспекти створення рекламного відео. Важливим аспектом роботи є визначення найбільш ефективних методів організації кожного етапу, починаючи від концептуалізації і до завершення процесу. У дослідженні запропоновано чітку послідовність дій для передпроєктних та проєктних етапів, що дозволяє забезпечити високу якість кінцевого продукту. Такий підхід може бути застосований для вдосконалення професійної підготовки дизайнерів, особливо у дисциплінах «Анімаційна графіка» та «Фото- та відеодизайн». Практичне застосування результатів дослідження сприятиме покращенню освітнього процесу в навчальних закладах для студентів спеціальності 022 «Дизайн» та підвищенню їх компетенцій у сфері

створення рекламних відеороликів. Стаття також має практичну цінність для фахівців, які займаються виробництвом анімаційних відео, надаючи інструменти для оптимізації робочих процесів і створення високоякісних кінцевих продуктів.

Ключові слова: рекламні відеоролики, передпроєктні роботи, анімаційні проєкти, сценарії, дизайн, відеодизайн, анімаційна графіка, виробництво відео.

Varchenko Yuriy Eduardovych Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Design, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, Bucha, tel.: (066) 081-78-59, https://orcid.org/0009-0009-8658-0811

Mierienkov Hnat Anatoliyovych Candidate of Philosophical Sciences, senior lecturer of the Department of Philosophy, Theology and Church History, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, Bucha, tel.: (095) 050-68-05, https://orcid.org/0000-0002-8283-6332

PROCEDURE FOR CONDUCTING PRE-DESIGN WORKS IN THE PRODUCTION OF ADVERTISING VIDEOS

Abstract. The article examines the process of conducting pre-project work in the creation of advertising videos using modern animation technologies. The organization of the preparation stages is discussed in detail, including the development of scripts and diagrams tailored to the specific features of animation projects. The object of the study is the process of creating animated video projects, while the subject is the methodological approach to pre-project preparation, which ensures the effectiveness of the production process and high-quality final product. The development of animation graphics for advertising is closely related to technological advances that have made it possible to create and reproduce moving images. Therefore, it is important to define and clarify the term «animation graphics» to ensure a clear understanding of this concept in the context of the modern advertising industry. The article outlines the key stages and algorithm for carrying out pre-project work, combining technical, creative, and organizational aspects of creating advertising videos. An important aspect of the work is identifying the most effective methods of organizing each stage, from conceptualization to the completion of the process. The study proposes a clear sequence of actions for pre-project and project stages, which helps ensure a high-quality final product. This approach can be applied to enhance the professional training of designers, especially in the disciplines of «Animation Graphics» and

«Photo and Video Design». The practical application of the study's results will contribute to improving the educational process in institutions for students majoring in 022 «Design» and enhancing their competencies in the field of creating advertising videos. The article also holds practical value for professionals working in animation video production, providing tools for optimizing workflows and creating high-quality final products.

Keywords: advertising videos, pre-project work, animation projects, scripts, design, video design, animation graphics, video production.

Постановка пробоеми. Сьогодні реклама за допомогою відеороликів є найбільш динамічним засобом вираження інформації, поєднує у собі різноманітні види діяльності зі створення рухливих, анімованих візуальних образів, що потребує відповідної теоретичної бази щодо створення проєктів. Створення рекламного відеоролика починається із спілкування замовника та розробника проєкту на предмет постановки завдання з розробки і отримання кінцевого результату. Тобто замовник формує завдання на проєкт, а розробник повинен надати відомості про кінцевий результат, і для цього йому потрібно виконати передпроєктні роботи: оцінити придатність файлів замовника до анімації та монтажу відео, скорегувати їх за потреби, визначитись з тим, які інструменти та ефекти застосувати, як буде відбуватись рух об'єктів анімації та ін. Звичайно, всі ці роботи розробник виконує, спираючись на власний досвід та базові знання з анімаційної графіки. Такий підхід обумовлений відсутністю наукових робіт та методик, щодо порядку проведення передпроєктних робіт, який би встановлював регламент їх проведення, цим і пояснюється актуальність теми даної роботи «Порядок проведення передпроектних робіт при виробництві рекламних відеороликів».

Об'єкт дослідження – процес створення анімаційних проєктів для рекламних відеороликів.

Предмет дослідження – методика проведення передпроєктних робіт у процесі створення рекламних відеороликів, зокрема розробка схем і сценаріїв анімаційних проєктів.

Мета статті – визначити оптимальний порядок проведення передпроєктних робіт при створенні рекламних відеороликів.

Для досягнення поставленої мети дослідження в роботі ставляться **завдання**:

1. Проаналізувати наявні методи організації передпроєктних робіт для створення анімаційних рекламних відеороликів.
2. Розробити схему проведення передпроєктних робіт, що містить розробку сценаріїв анімаційних проєктів і враховує специфіку створення анімаційних відеороликів.

3. Запропонувати оптимальний порядок проведення передпроєктних робіт при виробництві рекламних відеороликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При створенні проєктів анімації використовуються загальні теоретичні відомості, які наведені в керівництвах користувачів відповідного програмного забезпечення. До такого програмного забезпечення відноситься і Adobe After Effects [1]. У керівництві користування цією програмою наводяться загальні відомості про роботу з інструментами програми та виконання анімації на підставі даних [2], але порядок проведення передпроєктних робіт у вигляді методики відсутній.

На жаль, на сьогодні існує недостатня кількість теоретичних праць щодо проведення передпроєктних робіт з анімаційної графіки в Adobe After Effects, але в інтернеті є велика кількість відеороликів про можливість створення проєктів анімації логотипів [3], шейпової 2-D анімації [5], анімації діаграм [5] та ін. Значним недоліком цих робіт є те, що теоретична основа застосованих авторами методик майже не базується на попередньому створенні схем та сценаріїв анімації, вони демонструють лише свої навички в цьому питанні. Це, на наш погляд, є неприпустимим і потребує подальших теоретичних розробок та удосконалення порядку проведення передпроєктних робіт при виробництві рекламних відеороликів, що базується на створенні схеми та сценарію проєкту анімації.

Виклад основного матеріалу. Розвиток анімаційної графіки для реклами безпосередньо пов'язаний з розвитком технологій, які дозволили відтворювати зображення, що рухаються. Для внесення ясності в цьому питанні авторами запропоновано визначення терміну «анімаційна графіка».

Анімаційна графіка – вид цифрової графіки, що поєднує в собі графічний дизайн і динамічну графіку для створення руху тексту, растрових та векторних об'єктів на кольоровому або прозорому фоні, на фоні відео, аудіо або текстур.

Створення проєкту анімації для реклами можна поділити на два основних етапи:

1-й етап – передпроєктні роботи;

2-й етап – розробка проєкту анімації з використанням програмного забезпечення.

Порядок проведення передпроєктних робіт містить:

1. Отримання завдання на проєкт анімації в письмовій формі;
2. Ознайомлення з файлами векторних та растрових зображень, відео та аудіо файлами, іншими об'єктами анімації, які замовник бажає бачити в проекті;
3. Розробку схеми анімації з виділенням на ній об'єктів анімації, місць їх розташування та напрямків руху;

4. Розробку сценарію анімації відповідно до прийнятої схеми анімації;
5. Подання замовнику на затвердження схеми та сценарію анімації.

Розробка проєкту анімації з використанням програмного забезпечення містить:

1. Завантаження файлів замовника в програму, у якій буде створений проєкт, та підготовка їх (за потреби) до рівня, який буде відповідати прийнятій схемі анімації: створення потрібної кількості шарів анімації, додавання текстових написів, зображень та ін.
2. Розробку текстової частини проєкту анімації;
3. Розробку проєкту анімації відповідно до прийнятого сценарію.

Дамо визначення термінам *схема* та *сценарій анімації*.

Схема анімації – графічне представлення основного кадру, навколо якого передбачаються анімаційні дії, із зазначенням основних і додаткових об'єктів анімації, напрямків їх руху та обертання (рис. 1).

Сценарій анімації – текстовий опис схеми анімації, що встановлює початкові та кінцеві позиції об'єктів анімації відносно основного кадру, напрямки їх руху, обертання, зменшення та збільшення масштабів і прозорості, за потреби позиції якірної точки з вказанням часу та кадрів, на яких будуть відбуватися анімаційні дії.

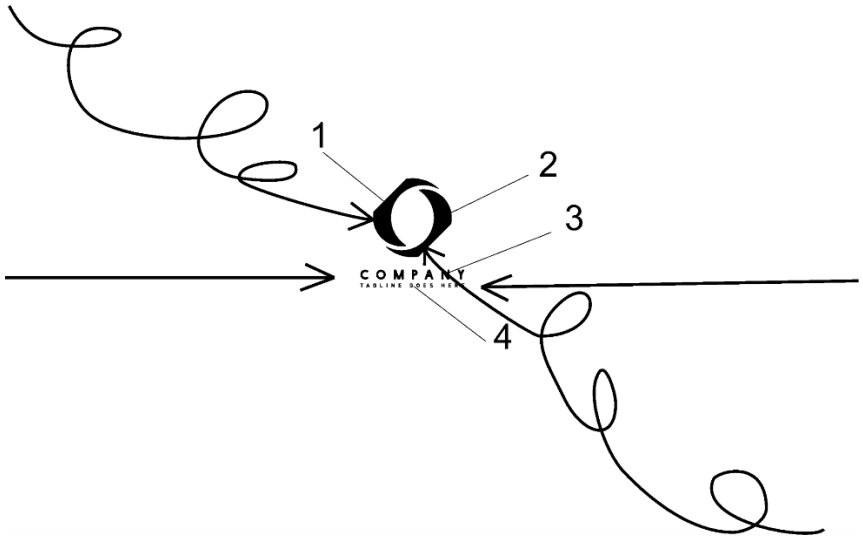


Рис.1. Схема анімації логотипу: 1-4 – шари з зображеннями, що підлягають анімації; → – напрямки руху об'єктів анімації

В результаті проведених досліджень та аналізу процесу виробництва рекламних відеороликів, був розроблений чіткий порядок проведення передпроєктних робіт, який забезпечує ефективне та систематичне планування цього процесу. Створена схема та сценарій проекту анімації

служать основою для подальших етапів виробництва рекламних відеороликів, зокрема для визначення ключових етапів, термінів виконання та ресурсів, необхідних для реалізації проекту. У ході роботи було виявлено важливість послідовності передпроєктних і проєктних робіт, а також необхідність чіткого розподілу відповідальності серед учасників процесу.

Покращення методики підготовки студентів у галузі анімаційної графіки та відеодизайну. Пропонований порядок передпроєктних робіт дає змогу значно покращити методичне забезпечення навчального процесу, що безпосередньо впливає на якість підготовки студентів спеціальності 022 «Дизайн». Зокрема, використання розроблених схем та сценаріїв проектів анімації дозволить студентам краще розуміти етапи розробки відеоконтенту та їх взаємозв'язок, що, в свою чергу, сприятиме розвитку навичок проектування та управління креативними процесами.

Визначення основних етапів і процедур, які мають бути враховані при виробництві рекламних відеороликів. Встановлені етапи передпроєктних робіт допоможуть майбутнім фахівцям чітко орієнтуватися в процесі створення рекламних відеороликів і анімацій. Важливим моментом є виявлення ключових компонентів, таких як розробка концепції, написання сценарію, створення розкадровок, планування часу та ресурсів для кожного етапу, що дозволяє досягти високого рівня організації роботи над проектами. Окрім того, важливим аспектом є інтеграція творчих і технічних завдань, що дозволяє досягти гармонійного поєднання креативу та технологічних рішень.

Підвищення якості рекламної продукції через систематизацію процесу. Запропонована схема також сприятиме підвищенню якості рекламних відеороликів, оскільки на кожному етапі проекту будуть враховані всі необхідні аспекти: від початкової ідеї до остаточного монтажу. Чітка організація передпроєктних робіт дозволяє не тільки уникнути пропусків у процесі виробництва, але й оптимізувати витрати часу та ресурсів, що є критично важливим в умовах швидко змінюваного ринку рекламної продукції.

Застосування на практиці у реальному виробництві рекламних відео. Розроблений порядок проведення передпроєктних робіт може бути ефективно застосований не тільки в освітньому процесі, але й на реальних виробничих майданчиках. Впровадження цієї схеми в практичну діяльність компаній, які займаються виробництвом рекламних відеороликів, дозволить знизити кількість помилок на етапах підготовки та підвищити ефективність креативних та виробничих процесів.

Високий потенціал для інтеграції з іншими напрямками дизайну та творчих дисциплін. Розробка передпроєктних робіт при виробництві

рекламних відеороликів має потенціал для інтеграції з іншими дисциплінами, такими як «Графічний дизайн», «Мультимедійне мистецтво», «Фотомистецтво». Це відкриває додаткові можливості для міждисциплінарного підходу до навчання та розвитку нових креативних практик.

Підвищення конкурентоспроможності спеціалістів. Поглиблення теоретичних знань і набуття практичних навичок з проектування анімації та відеодизайну на основі чітко структурованих передпроєктних робіт сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників спеціальності 022 «Дизайн» на ринку праці. Вони отримають необхідні інструменти для ефективного виконання проектів в умовах сучасних вимог рекламної індустрії.

Таким чином, проведені дослідження та запропоновані рішення з передпроєктного планування виробництва рекламних відеороликів матимуть значний вплив на якість підготовки майбутніх фахівців у галузі анімаційного та відео-дизайну, а також на практичне застосування цих знань в рекламних кампаніях, що сприятиме розвитку цієї сфери в цілому.

Висновки. За результатами проведених досліджень був запропонований порядок проведення передпроєктних робіт при виробництві рекламних відеороликів, що базується на створенні схеми та сценарію проекту анімації. Встановлені послідовність і склад передпроєктних та проєктних робіт при виробництві рекламних відеороликів. В цілому проведені дослідження та розробки дозволять покращити навчально-методичне забезпечення навчального процесу при викладанні дисциплін «Анімаційна графіка» та «Фото- та відеодизайн» та підвищити якість підготовки студентів спеціальності 022 «Дизайн».

Література:

1. Козлов О. В. Реклама та PR у сучасному світі: теорія і практика. Київ : Вища шк., 2019. 320 с.

2. Руденко І. О. Рекламна діяльність: організація та управління. Харків : ХНУ, 2018. 248 с.

3. Василенко О. М. Рекламний відеоролик як інструмент впливу на споживача. *Маркетинг і реклама*. 2020. № 4. С. 43–49.

4. Про рекламу : Закон України від 03.07.1996 № 270/96-ВР. *zakon.rada.gov.ua*. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр#Text (дата звернення: 17.10.2024).

5. Рекламні відеоролики: основи створення та виробництва. *Advertise*. URL: https://www.advertise.ua/creating-video (дата звернення: 20.10.2024).

6. Сидоренко Л. О. Розвиток технологій виробництва рекламних відеороликів в умовах цифрових медіа : дис. … канд. наук з держ. упр. : 27.00.02. Київ, 2022. 210 с.

7. Мельник В. В. Технології реклами та зв'язків із громадськістю в епоху цифрових технологій. Одеса : ОДУ, 2021. 340 с.

8. Adobe допоможе вам створювати анімацію. *Adobe*. URL: https://www.adobe.com/ua/creativecloud/animation-software.html (дата звернення: 06.11.2024).

9. Work with Data-driven animation. *Adobe*. 2024. URL: https://helpx.adobe.com/after-effects/using/data-driven-animations.html (date of access: 05.11.2024).

10. Iryna Ishchuk. Анімація Логотипу в After Effects, 2023. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=gNo-c5mATuk (дата звернення: 13.11.2024).

11. Creative Motion. Створення шейпової 2D анімації в Adobe After Effects, 2023. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=snVqBbF5M68 (дата звернення: 18.10.2024).

12. Creative Motion. Анімована діаграма. Інфографіка в Adobe After Effects, 2023. *YouTube*. URL: https://www.youtube.com/watch?v=UV9eYu47oqI (дата звернення: 18.10.2024).

References:

1. Kozlov, O. V. (2019). *Reklama ta PR u suchasnomu sviti: teoriia i praktyka [Advertising and PR in the modern world: theory and practice]*. Kyiv: Vyshcha shkola. [in Ukrainian].

2. Rudenko, I. O. (2018). *Reklamna diialnist: orhanizatsiia ta upravlinnia [Advertising activities: organization and management]*. Kharkiv: KhNU. [in Ukrainian].

3. Vasylenko, O. M. (2020). Reklamnyi videorolyk yak instrument vplyvu na spozhyvacha [Advertising video as a tool for influencing the consumer]. *Marketynh i reclama – Marketing and advertising*, (4), 43–49. [in Ukrainian].

4. Pro reklamu, Zakon Ukrainy No. 270/96-VR [On advertising: Law of Ukraine dated 03.07.1996 No. 270/96-VR] (n. d.). *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/270/96-вр#Text [in Ukrainian].

5. Reklamni videorolyky: osnovy stvorennia ta vyrobnytstva [Promotional videos: the basics of creation and production]. (n. d.). *Advertise*. Retrieved from https://www.advertise.ua/creating-video [in Ukrainian].

6. Sydorenko, L. O. (2022). *Rozvytok tekhnolohii vyrobnytstva reklamnykh videorolykiv v umovakh tsyfrovykh media [Development of technologies for producing advertising videos in digital media]* (Neopubl. dys. kand. nauk z derzh. upr.). [in Ukrainian].

7. Melnyk, V. V. (2021). *Tekhnolohii reklamy ta zviazkiv iz hromadskistiu v epokhu tsyfrovykh tekhnolohii [Advertising and public relations technologies in the digital age]*. Odesa: ODU. [in Ukrainian].

8. Adobe dopomozhe vam stvoriuvaty animatsiiu [Adobe helps you create animations]. (n. d.). *Adobe*. Retrieved from https://www.adobe.com/ua/creativecloud/animation-software.html [in Ukrainian].

9. Work with Data-driven animation. (2024). *Adobe*. Retrieved from https://helpx.adobe.com/after-effects/using/data-driven-animations.html

10. Iryna Ishchuk. (2023). Animatsiia Lohotypu v After Effects [Logo Animation in After Effects] [Video]. *YouTube*. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=gNo-c5mATuk [in Ukrainian].

11. Creative Motion. (2023). Stvorennia sheipovoi 2D animatsii v Adobe After Effects [Creating 2D shape animation in Adobe After Effects] [Video]. *YouTube*. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=snVqBbF5M68 [in Ukrainian].

12. Creative Motion. (2023). Animovana diahrama. Infohrafika v Adobe After Effects [Animated chart. Infographics in Adobe After Effects] [Video]. *YouTube*. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=UV9eYu47oqI [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.046-021.68:373.3.011.3-051:37.06

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-545-554

Васютіна Тетяна Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (044) 486-45-39, https://orcid.org/0000-0003-0253-1932

РОЛЬ ЗАКЛАДІВ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Зміст статті присвячено актуалізації проблеми організації ефективної партнерської взаємодії у зв'язку з соціально-політичною ситуацією в державі, ролі закладів післядипломної освіти у її розв'язанні, особливостям змістового наповнення програм та курсів, що готують вчителів початкової школи до цієї діяльності.

Встановлено, що детермінантом тематичного спрямування програм та курсів у окремих закладах післядипломної педагогічної освіти у контексті заявленої проблеми, є трудова функція Б «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу» Професійного стандарту вчителя початкової школи та регіональний компонент, який зумовлює створення відповідних освітніх програм на запити і потреби педагогів кожного окремо взятого регіону.

Звернено дослідницьку увагу на наявність фахових компетентностей, якими має володіти вчитель, здатний до успішної реалізації принципів партнерської взаємодії в освітньому процесі: психологічної, емоційно-етичної, компетентності педагогічного партнерства. Зокрема, це комунікативні, що охоплюють як вербальні (здатність чітко формулювати думки, ефективно слухати та розуміти співрозмовника), так і невербальні компоненти (використання міміки, жестів, інтонації для створення сприятливого емоційного клімату та встановлення емпатійних зв'язків). Окрім того, важливу роль відіграють соціальні навички, які проявляються у здатності ефективно працювати в команді, брати на себе відповідальність, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення.

Порівняльний аналіз змісту програм та курсів закладів, які є у відкритому доступі, свідчить, що трудова функція Б розструктуровується у курсах, які прямо чи опосередковано готують вчителів до забезпечення

ефективної взаємодії. Їхнє змістове наповнення окреслюється темами, пов'язаними із інклюзивною освітою, створенням безпечного, здорового та інклюзивного освітнього середовища, психологічними особливостями ефективного педагогічного спілкування тощо, які пропонуються для вивчення у очному форматі, очно-дистанційному та дистанційному. Важливими для реалізації змісту програм підвищення кваліфікації є практичний компонент, що передбачає участь учителів під час навчання у інтегрованих семінарах, міждисциплінарних проєктах, в обговоренні педагогічних кейсів, моделюванні освітніх ситуацій.

Ключові слова: партнерська взаємодія, післядипломна освіта, заклади післядипломної педагогічної освіти, вчителі початкової школи, програми підвищення кваліфікації.

Vasiutina Tetiana Mykolayivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Dragomanov Ukrainian State University, Kyiv, tel.: (044) 486-45-39, https://orcid.org/0000-0003-0253-1932

THE ROLE OF POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS IN THE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO ENSURE EFFECTIVE INTERACTION IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the actualisation of the problem of organising effective partnership interaction in connection with the socio-political situation in the country, the role of postgraduate education institutions in solving it, the peculiarities of the content of programmes and courses that prepare primary school teachers for this activity.

It has been established that the determinant of the thematic focus of programmes and courses in individual institutions of postgraduate pedagogical education in the context of the stated problem is the labour function B 'Partnership interaction with participants in the educational process' of the Professional Standard for Primary School Teachers and the regional component, which determines the creation of appropriate educational programmes to meet the needs of teachers in each region.

The research attention is drawn to the availability of professional competences that a teacher should possess, capable of successfully implementing the principles of partnership in the educational process: psychological, emotional and ethical, and pedagogical partnership competences. In particular, these are communicative competences that include both verbal (the ability to clearly

articulate thoughts, effectively listen and understand the interlocutor) and non-verbal components (the use of facial expressions, gestures, intonation to create a favourable emotional climate and establish empathic connections). In addition, social skills play an important role, manifested in the ability to work effectively in a team, take responsibility, analyse information and make informed decisions.

A comparative analysis of the content of programmes and courses in publicly available institutions shows that job function B is structured in courses that directly or indirectly prepare teachers to ensure effective interaction. Their content is outlined by topics related to inclusive education, creating a safe, healthy and inclusive educational environment, psychological features of effective pedagogical communication, etc., which are offered for study in a full-time, face-to-face and distance format. Important for the implementation of the content of in-service training programmes is the practical component, which involves teachers' participation in integrated seminars, interdisciplinary projects, discussion of pedagogical cases, and modelling of educational situations.

Keywords: partnership, postgraduate education, postgraduate teacher education institutions, primary school teachers, professional development programmes.

Постановка проблеми. Відповідно до ключових положень Концепції «Нова українська школа», Професійного стандарту вчителя початкових класів, проблема здатності педагога до ефективної взаємодії в професійній діяльності є актуальною та потребує детального вивчення. Соціально-політична ситуація в країні, наявність внутрішньо переміщених учнів у класах із різним емоційним станом, комунікація з батьками, які мають різний особистий досвід через війну, адаптація дітей з особливими освітніми потребами до умов реального навчального процесу, залучення батьків таких дітей до роботи в команді робить педагогіку партнерства ключовою в подоланні проблем, з яким стикаються сучасні вчителі. Саме тому, заклади післядипломної педагогічної освіти відіграють вирішальну роль у підготовці та підвищенні кваліфікації педагогів до досліджуваної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему педагогічної взаємодії як поліаспектної системи розглядали у працях такі вчені у контексті: освітнього процесу (С. Гончаренко, О. Дубинчук, І. Зязюн, Ю. Мальований та ін.); фахової підготовки (В. Безрукова, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Щербак та ін.); міжособистісних відносин та комунікації (Л. Божович, О. Киричук, С. Максименко, Л. Руденко та ін.); психологічних аспектів фахової підготовки та педагогічної взаємодії (О. Киричук, І. Матійків, А. Петровський, В. Рибалка, Т. Яценко та ін.); професійної

підготовки майбутніх учителів початкової школи (Г. Дегтярьова, В. Дідух, О. Коханко [4], О. Матвієнко [5], Т. Яковишина та ін.)

Для висвітлення проблеми готовності вчителя початкової школи до забезпечення ефективної взаємодії в процесі післядипломної педагогічної освіти доцільно здійснити дефінітивний аналіз понять «взаємодія» та «педагогічна взаємодія». Так, в Сучасному тлумачному словнику української мови поняття «взаємодія» складається із двох взаємопов'язаних частин «взаємо» і «дія». «Взаємний» трактується як «той, який однаково виявляється з двох сторін, обопільний»; термін «дія» розкривається як «сукупність вчинків кого-небудь»; виявляється між предметами у дії, їх взаємовпливі; чиясь погоджена дія, взаємодопомога; взаємодія з кимось, чимось» [8, с. 95].

Науково значимими є праці О. Матвієнко з проблем організації ефективної взаємодії, загалом та підготовки майбутніх учителів до цієї діяльності, зокрема. На її думку, характерною ознакою готовності вчителів до педагогічної взаємодії з учнями та іншими учасниками освітнього процесу, є готовність до педагогічного спілкування, яке характеризується як «професійне спілкування вчителя з учнями на уроці або поза ним (у процесі навчання і виховання), що має певні педагогічні функції й спрямоване на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом та учнями, учнівським колективом; створює атмосферу психологічного розвитку особистості учня» [5, с. 127]. Цінними для дослідження є виокремлення вченою комунікативних умінь, які властиві педагогу, здатному організувати ефективну взаємодію. До них вона відносить: оперативно і правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що постійно змінюються; правильно планувати і здійснювати систему комунікації; швидко і точно знаходити адекватні комунікативні засоби, що відповідають як творчій індивідуальності педагога і ситуації спілкування, так і індивідуальним особливостям вихованця; постійно відчувати та підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні» [5, с.128].

О. Барабаш до основних істотних ознак терміну «педагогічна взаємодія» відносить такі, які є характерними тільки для нього, а саме: детермінованість соціокультурної та навчальної ситуації (дії під час здійснення взаємодії мають бути однозначними та чіткими); взаємозв'язок психологічних соціальних та власне педагогічних підходів для організації педагогічної взаємодії; послідовність та одночасна дискретність педагогічної взаємодії; необхідність забезпечення умов для саморозвитку кожного суб'єкта освітньої діяльності, який є представником в системі педагогічної взаємодії» [1].

Актуальною є позиція В. Ковальчук, яка узагальнюючи різні аспекти сутності партнерства, виділяє такі ознаки партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу: «взаємообумовлений контакт і вплив суб'єктів один на одного для вирішення питань; взаємодія, направлена на прийняття рішень, коригування цілей, дій і поведінки суб'єктів; толерантне ставлення учасників до позиції партнерів; рівноправність сторін у виборі шляхів вирішення питань; добровільність у визнанні партнерських відносин і рівня включеності у спільну діяльність; здійснення вибору партнерами цілей, шляхів, методів, засобів на основі компромісу, доброзичливості, довіри, рівності; взаємовигідна зацікавленість сторін, повага і врахування інтересів один одного, оскільки вирішальним фактором є взаємна корисність; спільна взаємна відповідальність за дії, виконання поставлених завдань, прийнятих особистих зобов'язань, отриманого результату» [3, с.9]. За її переконанням, саме ідеї партнерства реалізують положення освіти з прав людини, освіти для демократичного громадянства, в основі якої лежать дві основні цінності – людська гідність і рівність, які є ключовими у Концепції «Нова українська школа».

Ґрунтовний аналіз доробку вказаних вище авторів, дозволяє нам констатувати, що педагог, який володіє високим рівнем партнерської взаємодії, демонструє такі ключові компетентності: *комунікативні* (вербальні – вміння чітко формулювати думки, висловлювати свою позицію, слухати та розуміти інших; невербальні – використання міміки, жестів, інтонації для створення позитивного емоційного клімату у спілкуванні, здатність розуміти та співпереживати емоційним станам інших людей); *соціальні* (вміння ефективно працювати в колективі, розподіляти відповідальність та досягати спільних цілей, усвідомлення своєї ролі в соціумі та готовність брати на себе відповідальність за свої дії, здатність аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору та приймати обґрунтовані рішення).

Виклад основного матеріалу.

Імплементація принципів педагогіки партнерства в контексті Нової української школи є невід'ємною складовою сучасних освітніх трансформацій, зумовлених викликами глобалізації та індивідуалізації навчання. Однак, актуальним залишається питання готовності педагогічного корпусу України до побудови партнерських взаємин у багатосторонньому освітньому просторі, який включає як колег, так і адміністрацію, учнів та їхніх батьків.

Загальновідомо, що в Україні функціонує розгалужена система закладів післядипломної педагогічної освіти, що забезпечує безперервний професійний розвиток педагогічних кадрів на регіональному рівні. Аналіз

освітніх програм, які пропонують заклади післядипломної педагогічної освіти в Україні, свідчить про те, що ці установи мають на меті забезпечити безперервний професійний розвиток педагогів усіх спеціальностей. Структура та зміст програм постійно оновлюються з урахуванням актуальних тенденцій в освітній галузі та потреб педагогічної спільноти кожного окремо взятого регіону.

Основоположними документами, які визначають зміст післядипломної освіти вчителів початкової школи є Закон України «Про освіту» [2] та «Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»» [7]. У розрізі проблеми дослідження цінною є трудова функція Б «Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесі», яка передбачає формування / удосконалення у вчителя психологічної компетентності, емоційно-етичної, компетентності педагогічного партнерства. Змістове наповнення останньої детермінує тематичне наповнення та навчально-методичне забезпечення освітніх програм / курсів з підвищення кваліфікації вчителів до виконання означеної діяльності. Зокрема, орієнтирами результативності слугують:

- «здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі;
- здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах партнерства;
- здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами» [7, с.7-8]

У контексті проблеми дослідження встановлено, що задля впровадження ідей педагогіки партнерства функції ІППО розструктуровуються у декілька напрямів: теоретична підготовка (надання / оновлення систематичних знань про сутність, принципи та моделі педагогіки партнерства); практична підготовка (організація тренінгів, семінарів та майстер-класів, спрямованих на розвиток у вчителів комунікативних, кооперативних та лідерських навичок, необхідних для забезпечення ефективної взаємодії). У процесі реалізації поставлених завдань вказаних напрямів, заклади післядипломної педагогічної освіти також сприяють створенню індивідуальних програм розвитку вчителів-практиків, що передбачають розробку та реалізацію індивідуальних планів професійного зростання, спрямованих на вдосконалення їхніх компетенцій у сфері педагогіки партнерства. Також, окрім ІППО, дієвими залишаються мережі професійної підтримки, які представлені спільнотами практиків («На урок», «Всеосвіта» та ін.), де вчителі можуть обмінюватися досвідом, отримувати зворотний зв'язок та надавати підтримку колегам з багатьох виробничих питань.

У процесі дослідження здійснено порівняльний аналіз програм окремих ІППО щодо їхніх пропозицій з підвищення кваліфікації вчителів початкової школи до забезпечення ефективної взаємодії (таблиця 1).

Таблиця 1

Зміст підготовки вчителів початкової школи до забезпечення партнерської взаємодії у закладах післядипломної педагогічної освіти в Україні

Заклад післядипломної освіти	*Назва освітньої програми / курсу*	*Основна тематика курсу*
Комунальний заклад вищої освіти КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти»	Профіль освітньої програми підвищення кваліфікації для вчителів початкових класів «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ВІДПОВІДАЄМО НА ВИКЛИКИ» https://bit.ly/4gTq4HR	**Модуль 2.** Створення безпечного, здорового та інклюзивного освітнього середовища Освітній простір НУШ. Сучасне безпечне освітнє середовище: фізичне, інформаційно-цифрове та середовище взаємодії. **Модуль 7.** НУШ: психолого-педагогічний супровід учасників освітнього процесу. 7.2 Педагогіка партнерства: сутність, основні принципи. Формування безпечного освітнього середовища: технологія ненасильницького спілкування у контексті НУШ. **Модуль 8.** НУШ: особливості (специфіка) інклюзивного навчання 8.1. Забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі НУШ дітей з особливими освітніми потребами. Команда психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами
Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	Педагогіка партнерства – шлях до якісної освіти https://bit.ly/3ZY46wq	Тематичний план курсу та особливості його реалізації не представлено на сайті
Івано-Франківський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	Програма підвищення кваліфікації вчителів початкових класів (2019) https://bit.ly/4gWLDYh	**Модуль** «Ефективне педагогічне спілкування» **Змістова лінія «**Психологічні особливості ефективного педагогічного спілкування**»**
Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	Освітньо-професійна програма курсів підвищення кваліфікації для вчителів початкових класів https://bit.ly/4iQG4w5	**Модуль 1.** Інклюзивна освіта. **Модуль 2.** Теорія і методика виховання.

Інтерпретуючи зміст таблиці, констатуємо, що у вказаних ІППО прямо чи опосередковано здійснюється підготовка вчителів до досліджуваної діяльності, а саме – реалізації трудової функції Б «Педагогічне партнерство».

Найбільш повну картину щодо змісту підвищення кваліфікації, які вдалось встановити з відкритих джерел, формує Комунальний заклад вищої освіти КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Зокрема, тема «Організація ефективного і безпечного освітнього середовища» передбачає опрацювання теоретичного матеріалу з питань «співпраці з батьківською громадою, розуміння сутності партнерства освіті (рухатися в одному напрямі, робити одну спільну справу, весь час взаємодіяти і комунікувати з батьками та розподіляти відповідальність порівну), окреслення задач педагогічних працівників усіх рівнів на перефокусування, переорієнтацію батьків школярів, роз'яснення їм міри їхньої відповідальності» [6, с. 11].

Посутнє значення для дослідження становить тема програми «Ефективне спілкування в контексті педагогіки партнерства», де здійснюється безпосередня підготовка вчителів до організації ефективної взаємодії. Цінними, на нашу думку, є з'ясування «принципів та засад, на яких базується педагогіка партнерства, основні риси педагогіки партнерства (висування значущих цілей, навчання без примусу, самовизначення); залучення до спільної діяльності (цікаві розповіді, заохочення творчих успіхів, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, суспільно корисні справи); співпраця між учителем, учнями і батьками – основа педагогіки партнерства; ефективне спілкуватися в складних ситуаціях: формування навичок активного слухання співрозмовника, формулювання запитань, резюмування та перефразування, надання зворотного зв'язку, формулювання «Я-тверджень»; педагогічний такт, майстерність та культура взаємодії; стратегія взаємодії у спілкуванні; поняття педагогічної техніки (внутрішньої та зовнішньої)» [6, с.19]. Окрема увага приділяється формуванню практичних навичок, з-поміж яких автори виокремлюють «розвиток вмінь психотехніки, управління емоційним станом, формування вмінь, навичок з організації ділового спілкування, стилю спілкування, методів, прийомів та засобів педагогічного впливу, взаємодії» [6, с. 19].

Як свідчить інформація авторських блогів учителів-практиків, освітніх платформ, що надають послуги підвищення кваліфікації, важливу роль у післядипломній підготовці педагогів до досліджуваної діяльності відіграє методика «навчання через співпрацю». У її межах вчителі беруть участь у міждисциплінарних проєктах, інтегрованих семінарах, обговорюють педагогічні проблеми у невеликих групах, моделюють освітні ситуації та розробляють спільні рішення. Переконані, що такі підходи

сприяють формуванню у педагогів критичного мислення, здатності до рефлексії та готовності до співпраці з усіма учасниками освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, заклади післядипломної педагогічної освіти відіграють ключову роль у підготовці вчителів до впровадження педагогіки партнерства. Пропоновані ними програми та курси орієнтовані на формування у вчителів компетенцій, необхідних для ефективної педагогічної взаємодії в сучасних освітніх умовах. Зокрема, акцент робиться на розвитку комунікативних навичок, інтерактивних методів навчання, а також на впровадженні інклюзивних підходів та сучасних освітніх технологій. Однак, для успішної реалізації цієї концепції необхідна комплексна робота, яка включатиме як зміни на рівні державної політики, так і підтримку на рівні окремих шкіл. Важливо створити умови, в яких вчителі будуть мотивовані до змін, матимуть необхідні знання і навички, а також відчуватимуть підтримку з боку адміністрації, колег та батьків.

Перспективними вважаємо напрямки подальших досліджень щодо розробки та перевірки ефективності різних моделей підготовки вчителів до впровадження педагогіки партнерства, дослідження впливу педагогіки партнерства на мотивацію учнів, їхні навчальні досягнення та соціальну адаптацію (особливо школярів, які є внутрішньо переміщеними особами), посилення підготовки до взаємодії з батьками учнів з урахуванням їхнього особистого досвіду війни, розробку інструментів для оцінки ефективності впровадження педагогіки партнерства в школах.

Література:

1. Барабаш О.А. Педагогіка партнерства – сучасний тип взаємодії між учасниками освітнього процесу. Учитель початкової школи. 2018. № 8. С. 3–7

2. Закон України «Про освіту». Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст. 380). Редакція від 06.04.2022, підстава – 1986-IX. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text Ковальчук, В.А. (2023) Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ. https://bit.ly/3BKopFQ

3. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ. 2023. 100 с. https://bit.ly/3BKopFQ

4. Коханко О.Г. Роль курсу «Педагогіка партнерства та супервізії» у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Освітньо-науковий простір : науковий журнал.* / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ : Видавництво Ліра-К, 2023. № 4, С. 71-79. https://doi.org/10.31392/DOI10.31392/ONP.2786-6890.4(1).2023

5. Матвієнко О.В. Педагогічне спілкування вчителя як складова професійної готовності до педагогічної взаємодії в навчально-виховному середовищі школи першого ступеня. *Педагогічні науки.* 2011. Вип. 95. С. 123–130. https://bit.ly/3PeTO6f

6. «Нова українська школа: відповідаємо на виклики» навчальний план та програма підвищення кваліфікації. 2021. https://bit.ly/4gTq4HR

7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста». Затверджено та введено в дію наказом Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020 № 2736-20. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text

8. Сучасний тлумачний словник української мови: 60 000 слів / Уклад. Н. Кусайкіна, Ю. Цибульник; За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубінинського. Х.: ВД «ШКОЛА», 2011. 784 с.

References:

1. Barabash, O.A. (2018). Pedahohika partnerstva – suchasnyi typ vzaiemodii mizh uchasnykamy osvitnoho protsesu [Pedagogy of partnership – a modern type of interaction between participants of the educational process]. *Uchytel pochatkovoi shkoly – Primary school teacher*, 8, 3–7 [in Ukrainian].

2. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»* [The Law of Ukraine «On Education»] (2014). Zakonodavstvo Ukrainy (Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2017, № 38-39, st. 380). Redaktsiia vid 06.04.2022, pidstava – 1986-IX. (n.d.). zakon.rada.gov.ua Retrieved from: https://zakon. rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, V.A. (2023). *Pedahohika partnerstva u profesiinii diialnosti vchytelia: navch. posib* [Pedagogy of partnership in the professional activity of a teacher: a textbook]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU. Retrieved from: https://bit.ly/3BKopFQ [in Ukrainian].

4. Kokhanko, O.H. (2023). Rol kursu «Pedahohika partnerstva ta supervizii» u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [The role of the course 'Pedagogy of Partnership and Supervision' in the professional training of future primary school teachers]. *Osvitno-naukovyi prostir : naukovyi zhurnal − Educational and scientific space: a scientific journal* / Ukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Mykhaila Drahomanova [hol. red. d-r ped. nauk, prof. Matviienko O. V.]. Kyiv : Vydavnytstvo Lira-K, 4, 71-79. Retrieved from: https://doi.org/10.31392/DOI10.31392/ONP.2786-6890.4(1).2023 [in Ukrainian].

5. Matviienko, O.V. (2011) Pedahohichne spilkuvannia vchytelia yak skladova profesiinoi hotovnosti do pedahohichnoi vzaiemodii v navchalno-vykhovnomu seredovyshchi shkoly pershoho stupenia [Pedagogical communication of the teacher as a component of professional readiness for pedagogical interaction in the educational environment of the first degree school]. *Pedahohichni nauky – Pedagogical Sciences*, 95, 123–130. Retrieved from: https://bit.ly/3PeTO6f [in Ukrainian].

6. *«Nova ukrainska shkola: vidpovidaiemo na vyklyky» navchalnyi plan ta prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii* [New Ukrainian School: Responding to Challenges' Curriculum and Professional Development Programme] (2021). Retrieved from: https://bit.ly/4gTq4HR [in Ukrainian].

7. *Profesiinyi standart za profesiiamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel pochatkovoi osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)* [Professional standard for the professions "Primary school teacher of general secondary education", "Teacher of general secondary education", "Primary teacher (with a degree of junior specialist)"]. (2020). Zatverdzheno ta vvedeno v diiu nakazom Ministerstvo rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva vid 23.12.2020 № 2736-20. Retrieved from: https:// zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text [in Ukrainian].

8. *Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy: 60 000 sliv* [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language: 60,000 words] (2011) / Uklad. N. Kusaikina, Yu. Tsybulnyk; Za zah. red. d-ra filol. nauk, prof. V. V. Dubinynskoho. X.: VD «ShKOLA» [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378:147:51:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-555-569

Вдовичин Тетяна Ярославівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та інформаційних систем, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (097) 950-22-10, https://orcid.org/0000-0002-7605-3833

Сікора Оксана Володимирівна кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та інформаційних систем, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (097) 289-92-54, https://orcid.org/0000-0002-4043-778X

Кобильник Тарас Петрович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та інформаційних систем, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, м. Дрогобич, https://orcid.org/0000-0002-2703-7570

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПРИКЛАДІ ПЛАТФОРМИ CANVA

Анотація. Штучний інтелект відіграє важливу роль у трансформації освіти, роблячи її більш ефективною, доступною та персоналізованою. Він допомагає враховувати індивідуальні особливості учнів, забезпечуючи адаптивне навчання, яке відповідає їхнім потребам і темпу. Це підвищує мотивацію до навчання та готує учнів до життя в умовах цифрового суспільства, де інновації та технології стають ключовими навичками. Інструменти штучного інтелекту також сприяють доступу до якісної освіти для учнів у різних куточках світу, усуваючи бар'єри. Автоматизація рутинних завдань дозволяє вчителям зосереджуватися на креативності та взаємодії з учнями.

У статті акцентовано увагу на тому, що технології штучного інтелекту для використання у процесі навчання дозволяють створювати адаптивні платформи, автоматизувати перевірку завдань, а також застосовувати інструменти для створення інтерактивного контенту. Авторами аналізується вплив штучного інтелекту на індивідуалізацію навчального процесу, підвищення ефективності викладання та розширення доступу до якісної освіти.

Окремо розглядається приклад використання платформи Canva, яка, завдяки інструментам штучного інтелекту, спрощує створення навчальних

матеріалів та сприяє творчому підходу до організації освітнього процесу. Canva є яскравим прикладом використання штучного інтелекту для створення та оптимізації навчальних матеріалів. Завдяки таким функціям, як автоматичне видалення фонів, генерація тексту та рекомендації щодо дизайну, платформа допомагає вчителям швидко створювати професійні презентації, тести, плакати чи роздаткові матеріали. Учні, у свою чергу, можуть використовувати Canva для реалізації своїх проєктів, створення візуального контенту та спільної роботи в команді. Canva for Education пропонує безкоштовний доступ до преміум-функцій для акредитованих освітян і їхніх учнів, що робить платформу доступною й зручною для впровадження в навчальний процес. Це підтверджує, що інструменти штучного інтелекту можуть бути простими у використанні та водночас надзвичайно ефективними.

Ключові слова: штучний інтелект, освітній процес, учень, вчитель, платформа Canva.

Vdovychyn Tetyana Yaroslavivna Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Information Systems of the Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (097) 950-22-10, https://orcid.org/0000-0002-7605-3833

Sikora Oksana Volodymyrivna Ph.D. in Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Information Systems of the Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, Drohobych, tel.: (097) 289-92-54, https://orcid.org/0000-0002-4043-778X

Kobylnyk Taras Petrovych Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Physics and Information Systems, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, https://orcid.org/0000-0002-2703-7570

IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES USING THE EXAMPLE OF THE CANVA PLATFORM

Abstract. Artificial intelligence plays an important role in transforming education, making it more effective, accessible, and personalized. It helps to take into account the individual characteristics of students, providing adaptive learning that meets their needs and pace. This increases motivation for learning and prepares students for life in a digital society where innovation and technology

are becoming key skills. Artificial intelligence tools also facilitate access to quality education for students in different parts of the world, removing barriers. Automation of routine tasks allows teachers to focus on creativity and interaction with students.

The article emphasizes that artificial intelligence technologies for use in the learning process allow you to create adaptive platforms, automate task checking, and apply tools for creating interactive content. The authors analyze the impact of artificial intelligence on the individualization of the learning process, increasing teaching efficiency, and expanding access to quality education.

A separate example of using the Canva platform is considered, which, thanks to artificial intelligence tools, simplifies the creation of educational materials and promotes a creative approach to organizing the educational process. Canva is a vivid example of using artificial intelligence to create and optimize educational materials. With features such as automatic background removal, text generation and design recommendations, the platform helps teachers quickly create professional presentations, tests, posters or handouts. Students, in turn, can use Canva to implement their projects, create visual content and collaborate in a team. Canva for Education offers free access to premium features for accredited educators and their students, which makes the platform accessible and convenient for implementation in the educational process. This confirms that artificial intelligence tools can be easy to use and at the same time extremely effective.

Keywords: artificial intelligence, educational process, student, teacher, Canva platform.

Постановка проблеми. Штучний інтелект відкриває широкий спектр можливостей для сучасного світу, трансформуючи різні сфери життя. Він виконує рутинні завдання швидко й точно, підвищуючи продуктивність у виробництві, бізнесі та обслуговуванні; допомагає у діагностиці захворювань, розробці ліків, персоналізованому лікуванні та управлінні даними пацієнтів; знижує витрати та підвищує безпеку для автономних транспортних засобів та забезпечує оптимальну логістику маршрутів; аналізує дані для прогнозування змін клімату та оптимізації енергоспоживання; покращує обслуговування клієнтів і підвищує ефективність комунікації через використання чат-ботів та віртуальних асистентів; здійснює моніторинг загроз для безпеки користувачів тощо. Штучний інтелект не лише покращує ефективність процесів, а й відкриває нові перспективи для інновацій та розвитку.

Можливості штучного інтелекту застосовуються і в освітній сфері для створення адаптивних навчальних платформ, автоматизації перевірки

завдань і надання індивідуального зворотного зв'язку. Штучний інтелект робить навчання ефективнішим, індивідуальним і доступним для всіх, включно з учнями з особливими потребами. Він допомагає вчителям зосередитися на творчих аспектах викладання, знижуючи навантаження на рутинні завдання. Це сприяє розвитку навичок 21-го століття й підготовці до цифрового світу.

Основні переваги використання штучного інтелекту для освіти:

персоналізоване навчання з можливістю адаптації матеріалів під потреби кожного учня, з урахуванням їх темпу і стилю навчання;

автоматизація завдань: перевірка тестів, управління розкладом, створення навчальних планів;

навчальні платформи, а саме використання інтерактивних програм та віртуальних репетиторів для додаткової підтримки;

аналіз даних щодо відстеження прогресу учнів для виявлення сильних і слабких сторін;

доступність освіти, зокрема, використання штучного інтелекту для перекладу, створення субтитрів і голосового супроводу, що розширює доступ до матеріалів.

У сучасній освіті активно використовуються інструменти штучного інтелекту, які роблять навчання індивідуалізованим і інтерактивним. Наприклад, адаптивні платформи (Khan Academy, Duolingo) аналізують прогрес учнів і пропонують завдання відповідно до їх рівня знань. Автоматизовані системи перевірки робіт (Grammarly, Google Classroom) полегшують оцінювання есе й письмових завдань. Віртуальні репетитори (ScribeSense, Edmodo) надають миттєвий зворотний зв'язок, а віртуальна реальність із штучним інтелектом (ClassVR, EngageVR) дозволяє створювати інтерактивні уроки в 3D-просторі. Також чат-боти (ChatGPT, Gemini, Capilot) допомагають пояснювати складні теми або розробляти навчальні матеріали. Ці інструменти значно підвищують якість навчального процесу та знижують рутину для вчителів.

Серед інструментів штучного інтелекту для використання в освіті великою популярністю відзначено платформу Canva завдяки її універсальності, доступності та зручності. Вона задовольняє потреби як учнів, так і вчителів, сприяючи творчості та інтерактивному навчанню, а також широкому набору функцій. Для учнів Canva дозволяє апробувати простоту використання сервісу та можливості доступу до готових шаблонів, реалізувати сучасний формат різноманітних ідей цифрового покоління та творчий підхід до навчання. Щодо діяльності педагогів з використанням сервісу Canva, то він дозволяє економити час для розробки матеріалів до уроків через наявність великої кількості готових шаблонів,

легко організувати співпрацю між учнями над спільними проєктами, швидко інтегруватися з іншими освітніми платформами та впроваджувати сучасні технології в навчальний процес, роблячи його цікавішим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Штучний інтелект має вплив безпосередньо на освіту, зокрема, у праці [15] досліджено його використання в контексті Нової української школи. Трансформація освітнього процесу з використанням штучного інтелекту через нові виклики як для учнів, так і вчителів проаналізовано автором Л. Гузана [8], здобутки та проблеми розвитку штучного інтелекту в Україні продемонстровано науковцем А. Лисеюк [7]. Використання технологій штучного інтелекту у підготовці майбутніх вчителів досліджено у працях Лисенко О.[12], Громової І., Мартинюк Н., Шевченко О. [14], а також для фахівців закладів вищої освіти – Ясінський А., Яницька О. Іванюта О. [11]. Використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності аналізували Коломієць А., Кушнір О [3], зокрема, для візуалізації освітнього контенту – Баник А., Штимак А. [4], Тітова Л. [5], Черняховська А. [6].

Мета статті – демонстрація можливостей використання технологій штучного інтелекту на прикладі платформи Canva для забезпечення якості та оперативності надання освітніх послуг.

Виклад основного матеріалу. Canva — це популярна онлайн-платформа для створення дизайнів, яка пропонує інтуїтивний інтерфейс і потужні інструменти для користувачів із різним рівнем підготовки. Сервіс орієнтований на швидке й зручне створення графічного контенту, що робить його ідеальним як для професіоналів, так і для новачків. Функції сервісу можна використовувати для реалізації бізнес-ідей: створення контенту, візуальна комунікація, робота в команді, мозкові штурми, робочі процеси, продуктивність командної співпраці для макретингу, продажів, зв'язку, видавничої справи, нерухомості, медіа, стартапів тощо.

Canva являє собою конструктор, що володіє понад 200 шаблонами для створення власного навчального проєкту. Даний конструктор можна редагувати на власний смак, змінюючи шрифти чи кольори тексту, додаючи необхідні елементи, в тому числі зображення, відео тощо. Canva дозволяє кільком користувачам одночасно працювати над одним дизайном, робити примітки та коментарі, що особливо зручно для командних проєктів. Крім цього, платформа має велику бібліотеку контенту, підтримує експорт у різних форматах, інтегрована з іншими сервісами, такими як Google Drive, Dropbox, Instagram, Facebook, що дозволяє легко імпортувати або експортувати контент, а також повністю адаптована для використання на смартфонах та планшетах. Варто відмітити, що Canva має інструменти штучного інтелекту для видалення фонів, генерації тексту та підбору підказок для дизайну, рекомендацій щодо композиції та вибору елементів.

Даний сервіс є безкоштовний, проте має і комерційну основу. Для користувачів, які планують реалізовувати свої ідеї самостійно, то безкоштована версія пропонує безліч інструментів для втілення власних ідей щодо графіки, дизайну, фотографій, публікацій тощо та приблизно 5 Гбайт хмарного сховища. Також для користувачів доступна версія «Про» на платній основі з розширеним функціоналом, зокрема вбудованими інструментами штучного інтелекту, збільшеним об'ємом хмарного сховища (біля 1 Тбайту) та постійною онлайн-підтримкою для користувачів.

Canva є універсальним рішенням для створення візуального контенту не лише в маркетингу, бізнесі чи для особистих потреб, але і для надання освітніх послуг, зокрема, щоб створювати дизайнерські класи і співпрацювати через засоби візуальної комунікації, оптимізувати навчальний процес через дизайнерські рішення, використовувати системи керування навчанням, впроваджувати творче та групове навчання, надихаючись взірцевими дизайнерами тощо, а також для самоосвіти щодо створення дизайну логотипів, флаєрів, банерів, фотоколажів, плакатів, резюме тощо.

Платформа Canva користується популярністю як серед вчителів, так і учнів. Її можливості дозволяють якісно візуалізувати навчальний контент. Серед переліку інструментів для проведення уроків у Canva можна створювати презентації, плакати, дошки, графіки, діаграми, логотипи, комікси тощо (рис. 1.). Інтерфейс сервісу адаптовано близько 30 мовами, в тому числі українською.

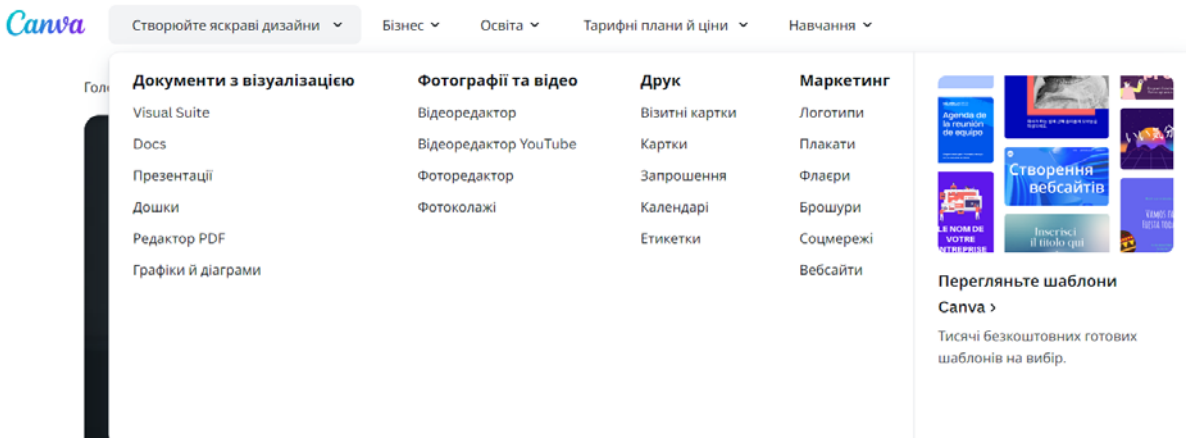


Рис. 1. Сервіс Canva

Для освітніх послуг, платформа Canva пропонує як безкоштовну, так і платну версії для вчителів і учнів, залежно від потреб користувачів. У безкоштовній версії доступні: велика кількість шаблонів для створення презентацій, роздаткових матеріалів, плакатів, тестів тощо; основні інструменти редагування зображень і тексту; бібліотека з безкоштовними

графічними елементами та зображеннями; можливісті створення колективних проєктів із доступом до базових функцій командної роботи. Ця версія ідеально підходить для щоденного використання в класі або підготовки до уроків без значних фінансових витрат.

Спеціальна версія Canva для освіти (Canva for Education) [11] доступна безкоштовно для акредитованих учителів і їхніх учнів. Вона включає преміум-шаблони, зображення та інструменти; можливості командної роботи, зокрема управління класом через інтеграцію з Google Classroom чи іншими освітніми платформами; розширені функції, зокрема, видалення фонів, створення анімацій та доступ до преміум-функцій з штучним інтелектом; приватний простір для класу, де учні можуть безпечно створювати й зберігати свої проєкти.

Платна версія (Canva Pro) для індивідуальних користувачів або шкіл, які бажають отримати доступ до всіх преміум-можливостей додає більше стокових зображень, відео та музики, інструменти для брендового дизайну (логотипи, фірмові стилі), розширені опції анімації та збереження дизайнів у різних форматах.

Щодо створення освітніх проєктів, то Canva пропонує широкий спектр можливостей, дозволяючи викладачам і учням розробляти візуально привабливі та інтерактивні матеріали. Для розробки навчальних матеріалів дана платформа пропонує багато готових шаблонів для презентацій, інфографік, розкладів, планів уроків і тестів, дозволяє змінювати кольори, шрифти, зображення для адаптації до теми уроку, додавати відео, графіку та аудіо для створення інтерактивних матеріалів. Canva дозволяє створювати яскраві презентації із можливістю анімації та інтеграції відео, що активно астосовуються в навчальному процесі всіма учасниками. Освітні проєкти для учнів на даній платформі дають можливість у зручний спосіб візуалізувати складні дані через використання інфографіки, плакатів, постерів, есе, буклетів, коміксів, інтерактивних карт, тестів та опитувальників тощо. Canva є прикладом освітнього середовища для організації освітнього процесу через створення розкладів, візуалізацію планів уроків, списків завдань, календарів подій, журналів прогресу для відстеження результатів учнів. Універсальність використання платформи на ПК, смартфонах, планшетах дозволяє відмітити ще одну її рису для надання освітніх послуг - це мобільність. Важливим аспектом Canva є інтеграція цифрових технологій щодо сумістості з іншими освітніми платформами, спільної роботи, доступності тощо. Всі ці можливості дозволяють зробити освітній процес креативним, інтерактивним і зручним.

Процес створення будь-якого проєкту у Canva не розпочинається з порожнього листа. Наявність шаблонів у сервісі та потрібних налаштувань

елементів дозволить запустити проєкт, а робота з текстом чи іншими об'єктами, їх редагуванням є досить простою з використанням функції перетягування. Використання шаблонів-концепцій дає можливість користувачеві повноцінно зануритись у процес створення власного проєкту, не витрачаючи сили на програмне забезпечення.

Обравши сервіс Canva за покликанням https://www.canva.com/, можна проаналізувати алгоритм створення будь-якого користувацького проєкту:

налаштувати обліковий запис;

обрати шаблон з наявної бібліотеки;

систематизувати матеріал, використовуючи текст, зображення, відео, аудіо, графічні чи інтерактивні елементи тощо;

відредагувати елементи під потреби користувача;

зберегти результат і поділитись ним.

Canva пропонує кілька способів створення облікового запису через електронну пошту, обліковий запис Google, Facebook чи Apple. Якщо персоналізований кабінет для користувача у Canva створено, то можна побачити різні шаблони для створення проєктів для бізнесу, освіти, маркетингу, соцімереж тощо. Їх дуже багато, тому користувач зможе підібрати саме той, який найбільш влучно зможе представити провідну ідею дослідження.

Інструменти штучного інтелекту в Canva розширюють можливості користувачів, спрощуючи створення дизайнів і автоматизуючи рутинні завдання. Тому можливості платформи Canva з використанням шучного інтелекту стосуються генерації та аналізу контенту, покращення дизайну, редагування зображень, генерація графіки, мультимедійних функцій, інтерактивності та співпраці. Ці інструменти дозволяють значно прискорити створення освітніх та креативних проєктів і зробити їх професійними без глибоких навичок дизайну.

Зокрема, для користувача є можливість обрати інструменти з меню (рис. 2), що містить такі пункти: дизайн, елементи, текст, бренд, передані, малювання, проєкти, додатки, додано до улюблених. Крім цього, у ньому знаходиться панель «Швидкі дії», де зібрано пропозиції, згенеровані штучним інтелектом, способи долучення текстового поля та можливості поділитися дизайном з іншими користувачами. Серед інструментів, що містяться на закладці «Елементи» є конструктор зображень на основі штучного інтелекту.

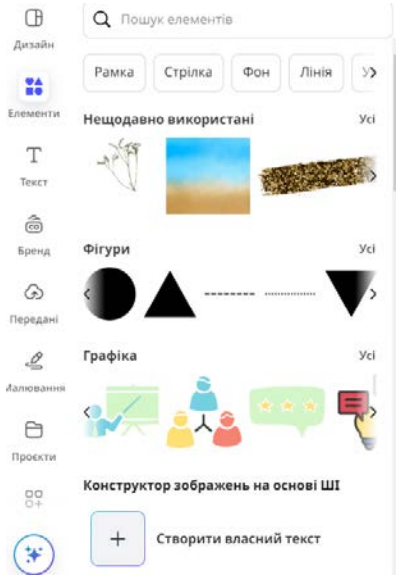


Рис. 2. Елементи з Меню

Якщо обрати об’єкт в конструкторі зображень на основі штучного інтелекту із запропонованих варіантів, додати персональні налаштування, то можна згенерувати об’єкт, що потім буде використовуватись у власному проєкті (рис. 3). Такий об’єкт може бути як у вигляді зображення, так і відео чи графіки. Коли відбувається генерування об’єкту за допомогою штучного інтелекту, то можна це побачити як процес завантаження.

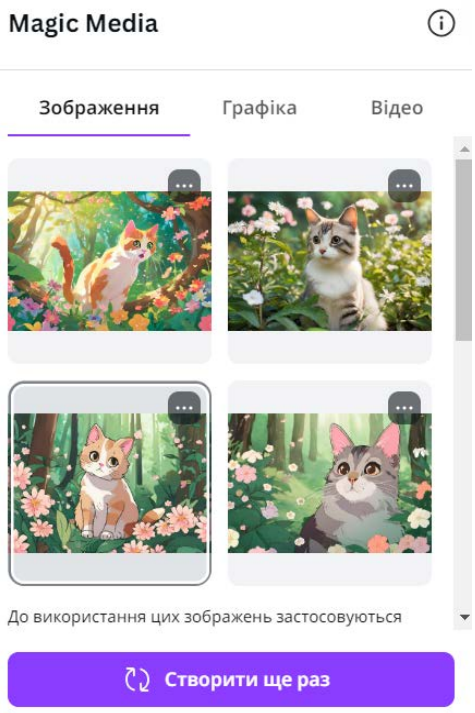


Рис. 3. Згенерований об’єкт за допомогою ШІ

Всі різноманітні дії з текстом можна здійснювати, активувавши кнопку «Текст» зліва у меню, а також використовувати поєднання шрифтів. Для роботи з текстом можна використовувати технології штучного інтелекту за допомогою магічного конструктора текстів, що дозволяє по новому написати ідеї дослідження. Задавши 4-5 ключових слів (рис. 4), можна побачити результат, згенерований штучним інтелектом (рис. 5).

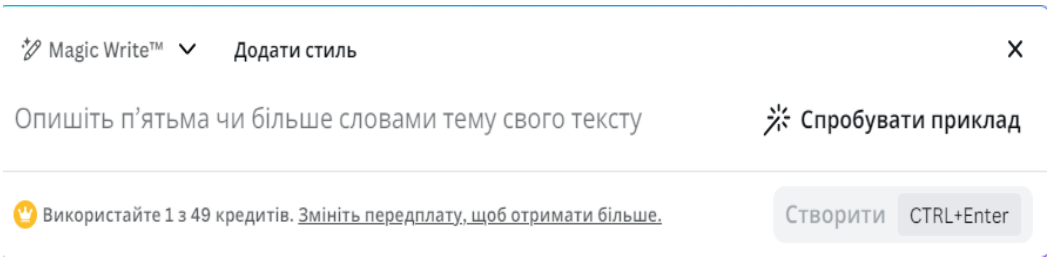


Рис. 4. Запит для формування тексту з ШІ

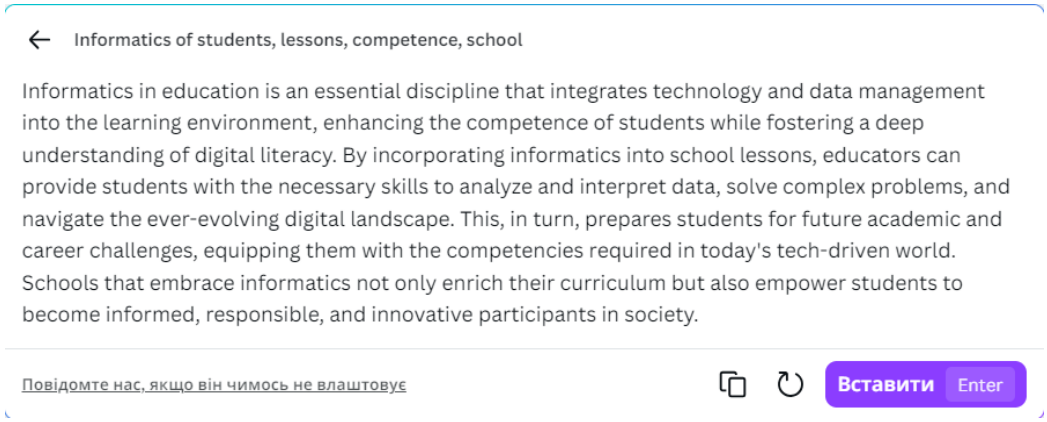


Рис. 5. Результат щодо формування тексту з ШІ

У меню є ще й інші «Додатки», які теж можна використовувати на платформі Canva, зокрема, аудіо, відео, діаграми, фон, переклад, автозаповнення тощо. У додатках можна створювати ефекти для тексту, зокрема, 3-D, анімовані чи градієнтні, з брендовими логотипами, а також долучати відео з доповідачем, застосовувати трафарети, рамки тощо. Є ще величезна кількість додатків, що можна додати, але згенеровані штучним інтелектом (рис. 6)

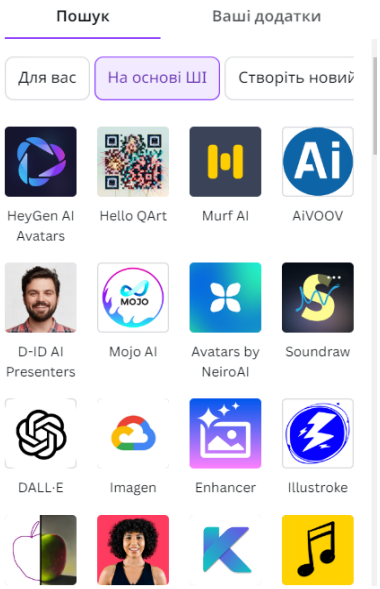


Рис. 6. «Додатки» з використанням ШІ

Обравши потрібний шаблон для створення власного проєкту, можна побачити всі наявні інструменти, що доступні для користувача та знайомі щодо способів редагування, анімування та розташування різних об'єктів. Щоб надати доступ для інших користувачів, власник проєкту має обрати один з двох варіантів: доступ залишити лише для себе або передати іншим за посиланням. Коли надано доступ для інших користувачів, то платформа Canva дає можливість відображати коментарі та аналізувати аналітику. Більше функції спільного доступу та як саме інші користувачі можуть долучитися до розробленого проєкту подано на рис. 7, а також в якому форматі можна зберігати розробку, поширювати в соціальних мережах, отримувати повідомлення тощо.

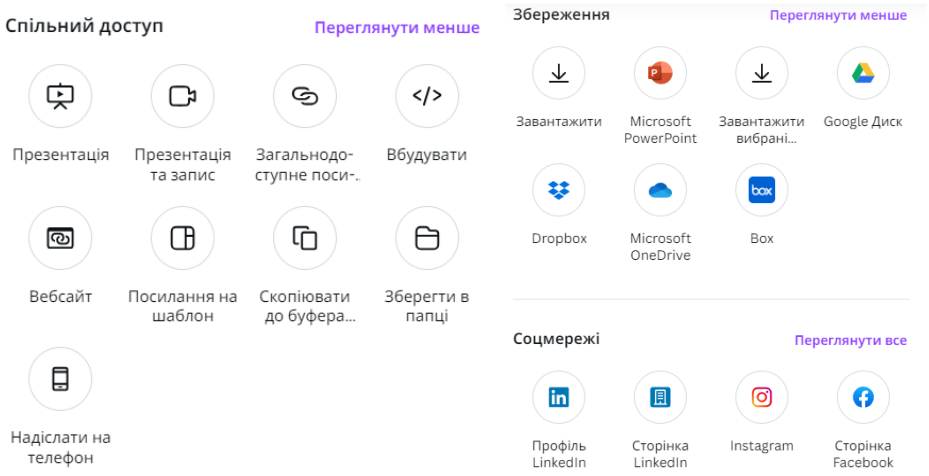


Рис. 7. Спільний доступ та формати збереження розробок

Отже, як можна побачити, сервіс Canva з використанням штучного інтелекту для освіти демонструє функції інтерактивної платформи, що об'єднує елементи візуалізації, автоматизації та персоналізації навчального процесу. Canva for Education є платформою для створення інтерактивних презентацій, планів уроків, постерів і візуалізацій, а технології штучного інтелекту сприяють автоматичному створенню дизайнів, рекомендацій кольорових схем і шаблонів, генерації текстів і графіки, розпізнавання форм, малюнків, тексту, покращення рукописного тексту, організації ідей, аналізу даних, візуалізації, інтеграції з голосавими асистентами та текстовими аналізаторами тощо. Підсумовуючи потенціал штучного інтелекту у Canva для освіти, варто виокремити:

персоналізацію для створення індивідуальних освітніх траєкторій;

автоматизацію для швидкого генерування візуальних матеріалів і тестів;

інтерактивність для підтримки співпраці та адаптації до групових потреб.

Canva є платформою, яка активно використовує штучний інтелект для підвищення ефективності та зручності створення дизайнів. Завдяки інструментам штучного інтелекту, сервіс пропонує широкий спектр можливостей, які значно полегшують роботу навіть для новачків у графічному дизайні. Canva застосовує штучний інтелект для генерування тексту, підбору кольорових схем, створення шаблонів та автоматичного виправлення помилок у дизайні. Окремо варто відзначити рекомендаційні алгоритми, які підказують оптимальні елементи чи компонування для досягнення найкращого результату. Усе це дозволяє користувачам зосередитися на творчій складовій, залишаючи рутинні задачі штучному інтелекту. Canva є прикладом того, як технології штучного інтелекту можуть інтегруватися у повсякденні інструменти, роблячи їх не лише функціональними, але й інтуїтивно зрозумілими для широкої аудиторії.

Висновки. Технології штучного інтелекту в освіті значно підвищують ефективність навчального процесу, забезпечуючи персоналізоване навчання, автоматизацію рутинних завдань та інтерактивність. Вони допомагають учням засвоювати знання у зручному темпі, а вчителям зосередитися на творчих і стратегічних аспектах викладання. Інтеграція штучного інтелекту сприяє доступності освіти, підвищує мотивацію та підготовлює учнів до цифрового світу.

Технології штучного інтелекту в освіті відкривають нові горизонти для індивідуалізації навчання, роблячи його більш адаптивним до потреб кожного учня. Вони автоматизують трудомісткі завдання, зокрема, перевірка завдань чи створення навчальних матеріалів, що дозволяє педагогам

більше часу приділяти спілкуванню з учнями та творчим методам викладання. Завдяки інтерактивним платформам і інструментам штучного інтелекту учні отримують доступ до якісного контенту, а віртуальні репетитори й адаптивні програми допомагають краще засвоювати матеріал. Такі технології також сприяють розширенню доступу до освіти, роблячи її інклюзивною та ефективною в різних куточках світу. Отже, штучний інтелект не лише покращує якість освіти, а й змінює її роль, готуючи молоде покоління до викликів цифрової епохи.

Література:

1. Лисеюк А. Дослідження розвитку технологій штучного інтелекту в Україні: здобутки та проблеми. *Технології доброчесного використання штучного інтелекту у сфері освіти та науки: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації,* 31 липня -10 вересня 2023 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2023. с.163-167. Режим доступу: https://cuesc.org.ua/images/informlist/Maket_advanced_training_PSAU.pdf

2. Гуназа Л. Штучний інтелект у сучасній освіті: трансформація ролі вчителя, підвищення якості навчання та нові можливості для учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2023. №90. с. 46-53. Режим доступу: https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.8

3. Коломієць А., Кушнір О. Використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності: можливості та виклики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2023. №70. с. 45-57. Режим доступу: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-45-57.

4. Баник А, Штимак А.. Використання ШІ для візуалізації освітнього контенту. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. №11(10). с.84–89. Режим доступу: https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-012

5. Тітова Л. Добір сервісів на основі штучного інтелекту для створення візуального навчального контенту. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. 3(2): с. 114-125. Режим доступу: https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.13

6. Черняховська А. Використання інструментів штучного інтелекту для створення і покращення навчальних матеріалів та візуального контенту. *Інноваційні практики наукової освіти*. 2023. с. 808–813. Режим доступу: https://iod.gov.ua/content/events/54/iii-vseukrayinska-naukovo-praktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti_publications.pdf?1711288151.0339

7. Ясінський А., Яницька О. Іванюта О. Технології штучного інтелекту в системі підготовки фахівців у закладах вищої освіти. *Вісник науки та освіти*. 2024. №12(18). Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-890-905.

8. Лисенко О. Використання технологій штучного інтелекту у підготовці майбутніх учителів інформатики. *Проблеми сучасного педагогічного процесу*. 2020. №1(62), с. 184-187.

9. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту [Електронний ресурс] / НУШ // Режим доступу: https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vinvplyne-na-osvitu/

10. Громова І., Мартинюк Н., Шевченко О. Система підготовки майбутніх вчителів до використання технологій штучного інтелекту. *Інформаційні технології в освіті,* 2020. №39, С. 19-33.

11. Про Canva for Education [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.canva.com/uk_ua/help/about-canva-for-education/

References:

1. Lyseyuk, A. (2023). Doslidzhennya rozvytku tekhnolohiy shtuchnoho intelektu v Ukrayini: zdobutky ta problemy [Research on the development of artificial intelligence technologies in Ukraine: achievements and problems]. *Tekhnolohiyi dobrochesnoho vykorystannya shtuchnoho intelektu u sferi osvity ta nauky: materialy vseukrayins'koho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennya kvalifikatsiyi - Technologies for the honest use of artificial intelligence in the field of education and science: materials of the All-Ukrainian scientific and pedagogical advanced training*. (pp. 163-167). Odesa: Helvetica Publishing House [in Ukrainian].
2. Gunaza, L. (2023). Shtuchnyy intelekt u suchasniy osviti: transformatsiya roli vchytelya, pidvyshchennya yakosti navchannya ta novi mozhlyvosti dlya uchniv [Artificial intelligence in contemporary education: transformation of the teacher's role, enhancement of teaching quality and new opportunities for students]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchiy i zahal'noosvitniy shkolakh - Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools*, 90. Retrieved from https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.90.8 [in Ukrainian].
3. Kolomiyets, A., & Kushnir, O. (2023). Vykorystannya shtuchnoho intelektu v osvitniy ta naukoviy diyal′nosti: mozhlyvosti ta vyklyky [The use of artificial intelligence in educational and scientific activities: opportunities and challenges]. *Suchasni informatsiyni tekhnolohiyi ta innovatsiyni metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy - Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems*, 70. Retrieved from https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-45-57. [in Ukrainian].
4. Banyk, A., & Shtymak, A. (2023). Vykorystannya SHI dlya vizualizatsiyi osvitn′oho kontentu [Using AI for visualization of educational content*]. Osvita. Innovatyka. Praktyka. - Education. Innovation. Practice*, 11(10). Retrieved from https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-012 [in Ukrainian].
5. Titova, L. (2024). Dobir servisiv na osnovi shtuchnoho intelektu dlya stvorennya vizual′noho navchal′noho kontentu [Selection of services based on artificial intelligence for creating visual educational content]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 3(2). Retrieved from https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240302.13 [in Ukrainian].
6. Chernyakhovska, A. (2023). Vykorystannya instrumentiv shtuchnoho intelektu dlya stvorennya i pokrashchennya navchal′nykh materialiv ta vizual′noho kontentu [Using artificial intelligence tools to create and improve educational materials and visual content]. *Innovatsiyni praktyky naukovoyi osvity - Innovative practices of scientific education*. Retrieved from https://iod.gov.ua/content/events/54/iii-vseukrayinska-naukovo-praktichna-konferenciya-innovaciyni-praktiki-naukovoyi-osviti_publications.pdf?1711288151.0339 [in Ukrainian].
7. Yasinsky, A., & Yanytska, O., & Ivanyuta, O. (2024). Tekhnolohiyi shtuchnoho intelektu v systemi pidhotovky fakhivtsiv u zakladakh vyshchoyi osvity [Artificial intelligence technologies in the system of training specialists in higher education institutions]. *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and Education*, 12(18). Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-12(18)-890-905. [in Ukrainian].
8. Lysenko, O. (2020). Vykorystannya tekhnolohiy shtuchnoho intelektu u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv informatyky [The use of artificial intelligence technologies in the training of future teachers of computer science]. *Problemy suchasnoho pedahohichnoho protsesu - Problems of the modern pedagogical process*, 1(62). [in Ukrainian].

9. Shtuchnyy intelekt. Yak vin vplyne na osvitu [Artificial intelligence. How will it affect education] Retrieved from https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vinvplyne-na-osvitu/ [in Ukrainian].

10. Gromova, I., & Martyniuk, N., & Shevchenko, O. (2020). Systema pidhotovky maybutnikh vchyteliv do vykorystannya tekhnolohiy shtuchnoho intelektu [System of training future teachers to use artificial intelligence technologies]. *Informatsiyni tekhnolohiyi v osviti - Information technologies in education*, 39. [in Ukrainian].

11.About Canva for Education Retrieved from https://www.canva.com/uk_ua/help/about-canva-for-education/ [in Ukrainian].

УДК 78.422

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-570-579

Величко Оксана Богданівна кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри музичного мистецтва, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (050) 430-63-14, http://orcid.org/0000-0002-3346-0893

Маковецька Ірина Георгіївна заслужена артистка України, доцент кафедри музичного мистецтва, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (068) 500-58-73, http://orcid.org/0000-0002-5046-6242

Приймак Соломія Іванівна заслужена артистка України, доцент кафедри музичного мистецтва, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів, тел.: (068) 460-16-79, http://orcid.org/0009-0003-8100-8353

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МЕТОДИКИ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У сьогоденні напрацювання музично-педагогічного інструментарію вимагає застосування інноваційних технологій та методів, які покликані урізноманітнити та збагатити музично-педагогічний процес. Важливо, аби учасники музично-педагогічного процесу мали широкі можливості для творчого самовираження й інтеграції до професійного середовища. Забезпечення оптимальних умов для зростання та реалізації творчого потенціалу студентів є об'єктивно зумовленим завданням музично-педагогічного процесу. Застосування інтерактивних інноваційних методів у музично-педагогічному процесі сприятиме формуванню у студентів творчого мислення, розвитку уяви, нестандартних підходів для вирішення поставлених завдань, здатності втілювати творчі задуми в реальність та ін. В останній час спостерігаються нові підходи до організації музично-педагогічного процесу та забезпечення освітніх послуг у музично-педагогічних інституціях країни. Важливо, аби музично-педагогічний процес відбувався на засадах професіоналізації, оптимізації навчальних і робочих програм, з використанням інноваційних підходів у сфері музичної педагогіки, методики, із залученням сучасних комунікаційних технологій. Включення мультимедійних технологій у практику музичної освіти уможливлює поєднання дидактичних функцій комп'ютера з традиційними засобами навчання, збагачує навчальний процес новими формами роботи, сприяє більш ефективному засвоєнню знань та їх реалізації в музично-

педагогічній діяльності. Сучасні технології дозволяють успішно використовувати на заняттях інтерактивні методи навчання. Апробація інноваційних підходів до методики музично-педагогічної освіти покликана наблизити її до кращих сучасних світових музично-освітніх стандартів зі збереженням вітчизняного музично-педагогічного досвіду, напрацьованого не однією генерацією методистів, практиків і науковців.

Ключові слова: методика, музично-педагогічна освіта, навчання, інноваційний підхід, педагог, студент.

Velychko Oksana Bohdanivna Candidate of Art Sciences (PhD), Assistant Professor of Department of Musical Art, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (050) 430-63-14, http://orcid.org/0000-0002-3346-0893

Makovetska Iryna Heorhiivna Honored artist of Ukraine, Assistant Professor of Department of Musical Art, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (068) 500-58-73, http://orcid.org/0000-0002-5046-6242

Pryymak Solomiya Ivanivna Honored artist of Ukraine, Assistant Professor of Department of Musical Art, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, tel.: (068) 460-16-79, http://orcid.org/0009-0003-8100-8353

INNOVATIVE APPROACHES TO MUSIC AND PEDAGOGICAL EDUCATION METHODOLOGY

Abstract. Today, the development of music-pedagogical tools requires the use of innovative technologies and methods designed to diversify and enrich the music-pedagogy process. It is important that the participants in the music-pedagogical process have ample opportunities for creative self-expression and integration into the professional environment. Providing optimal conditions for the growth and realization of students' creative potential is an objectively determined task of the music-pedagogical process. The use of interactive innovative methods during the music-pedagogical process will contribute to the formation of students' creative thinking, the development of imagination, non-standard approaches to solving tasks, the ability to turn creative ideas into reality, etc. Recently, new approaches to the organization of the music-pedagogical process and the provision of educational services in the country's music-pedagogical institutions have been observed. It is important that the music-pedagogical process takes place on the basis of professionalization, optimization of training and work programs, using innovative approaches in the field of music pedagogy, methods, with the involvement of modern communication

technologies. The inclusion of multimedia technologies in the practice of music education enables the combination of didactic functions of the computer with traditional teaching tools, enriches the educational process with new forms of work, and promotes more effective assimilation of knowledge and its implementation in music-pedagogical activities. Modern technologies make it possible to successfully use interactive learning methods in classes. Approbation of innovative approaches to the methodology of music-pedagogical education is intended to bring it closer to the best modern world music-educational standards while preserving the domestic music-pedagogical experience developed by more than one generation of methodologists, practitioners and scientists.

Keywords: methodology, musical and pedagogical education, training, innovative approach, teacher, student.

Постановка проблеми. Впродовж останніх десятиліть в музично-педагогічній освіті все частіше актуалізовується поняття інноваційних підходів до методики навчання. У сучасності поєднуються як традиційні, апробовані попередніми поколіннями, так і новітні інтерактивні методики викладання. Уможливлення інноваційних просувань у методології музично-педагогічної освіти відбувається завдяки підготовці та перепідготовці вчителів відповідно до новітніх вимог освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі впровадження інноваційних технологій і кейсів у методику музично-педагогічної освіти присвячено чимало робіт зарубіжних і українських авторів, зокрема: О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов, М. Дяченко, О. Михайличенко, Г. Падалка, Л. Масол, О. Олексюк, Т. Смирнова, А Растригіна та ін.). Проте, теоретичні пошуки наразі ще тривають у керунку впровадження авторських методик у ділянці музично-педагогічної підготовки.

Мета статті – дослідити найбільш поширені інноваційні підходи до методики музично-педагогічної освіти в актуальній освітній парадигмі.

Виклад основного матеріалу. Обґрунтування отриманих наукових результатів вимагає застосування комплексного методологічного підходу, котрий сублімує як загальнонаукові, так і спеціальні наукові методи, серед яких слід виділити аналітичний, теоретичний, компаративний, індуктивний, дедуктивний та метод синтезу.

Сучасна методика музично-педагогічної освіти спрямована на активне використання виховних та розвивальних можливостей художньої культури. У державних та міжнародних документах, що стосуються проблем вищої освіти, наголошується на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного

потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає глибокого усвідомлення особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння сучасними педагогічними технологіями.

Реформа методики музично-педагогічної освіти продовжується і головною рушійною силою, як завжди, залишається педагог, який знаходиться у центрі впровадження трансформаційних інновацій. Водночас, зростають вимоги до професійних компетенцій педагога. У концепції національного виховання зазначено: «Педагог, учитель, вихователь – довірена особа суспільства, якій воно довіряє найдорожче і найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє» [1, С. 24]. На думку відомих зарубіжних педагогів Гордона Драйдена (*Gordon Dryden*) (1931 – 2022) та Джаннет Вос (*Jeannette Vos*) (*1943), дві «речі» повинні сформувати основу шкільної освіти і бути присутніми на всіх інших етапах: це учіння тому, як вчитися, і навчання тому, як мислити [2, С. 36]. Йдеться про вивчення діяльності мозку, механізмів пам'яті, процесів запам'ятовування і збереження інформації, їх поєднання з новими ідеями і пошук знань.

Здійснювати професійно-педагогічну діяльність, у тому числі, музично-педагогічну, як розвивальну взаємодію з вихованцем, може тільки той педагог, у якого сформоване критичне та аналітичне мислення, яке містить високий рівень розвитку процесів компаративного зіставлення. Педагогічне мислення вчителя має бути спрямованим на забезпечення навчального процесу та здійснення конструктивної взаємодії зі студентом.

Окремі з методик називаються «прискорене навчання», «супернавчання», «сугестопедія» та «інтегроване навчання». Загальним для цих методик є те, що вони допомагають використати під час навчання всі «різновиди» інтелекту і всі органи чуття для забезпечення ефективних результатів навчання, поєднуючи музику, ритм, рими, зображення, відчуття, емоції, дію та ін. Деякою мірою їх можна використати і в процесі музично-педагогічної освіти.

Англійський учений Герберт Спенсер (*Herbert Spencer*) (1820 – 1903) став одним із перших педагогів, який у минулому столітті поставив питання «Які знання є найбільш цінними і важливими?» й відповів на нього наступним чином: «Ті знання, які допоможуть молодим людям вирішувати проблеми і підготують до вирішення завдань, які зазвичай виникають у демократичному суспільстві» [1, С. 13].

Американський професор Джон Дьюї (*John Dewey*) (1859 – 1952) скористався цією ідеєю і створив на її основі теорію освіти, яка стала доволі популярною. На основі цієї теорії розвинулись два напрямки: відповідно до

першого, система освіти повинна зосереджуватись на особистості вихованця, а програма освіти повинна виходити з індивідуальних потреб кожного учня. Інший напрямок проголошував ідею «зосередження на суспільстві» [1, С. 13]. Як зазначає український дослідник І. Підласий, на цьому ґрунті виникла альтернативна теорія, яка скомбінувала кращі риси попередніх методологічних підходів. Беручи до уваги безперервні зміни, важливо, щоби кожний вихованець умів самостійно навчатися і діяти, керувати своїм професійним майбутнім тощо [3, С. 93].

Враховуючи актуальні суспільно-глобалізаційні процеси, необхідно, щоби всі учасники навчального процесу володіли сучасними комунікаційними технологіями, широким світоглядом і були активними громадянами. Потрібно, щоби у педагогів і студентів, у тому числі в ділянці музично-педагогічної освіти, була присутня стійка готовність до змін та високо мотивований підхід до організації навчання.

Приміром, Гордон Драйден пропонує аплікувати успішні бізнес програми на навчальний процес і наголошує на розвитку позитивної самооцінки, яка б ґрунтувалась практичних досягненнях. Як відомо, провідні компанії світу використовують ефективні технології (психологічний і фаховий тренінг, використання музики, релаксації, візуалізації, гри тощо) для скорочення часу на вишкіл персоналу [2].

Для того, щоб заходи з підвищення інноваційної культури сприяли реальним змінам у музично-педагогічному процесі, під час їх проведення слід враховувати, що зміни – це процес, котрий потребує часу, а кардинальні зміни потребують безперервних тривалих зусиль та підтримки.

Пошуку нових методів навчання, вирішенню проблеми переходу на інноваційні технології музично-педагогічної освіти присвячено чимало робіт зарубіжних та українських авторів. Справжнім бестселером стала книжка «Революція у навчанні» (*The Learning Revolution*) [2], яка на початку XXI ст. викликала гучний резонанс серед освітян та стала об’єктом широкого наукового зацікавлення. Варто зазначити, що її автор, новозеландський дослідник Гордон Драйден (*Gordon Dryden*) (1931 – 2022) понад 30 років займався вивченням методів навчання і став співзасновником новозеландського Тихоокеанського благодійного фонду (*Pacific Foundation*), який займається практичним впровадженням інноваційних методів навчання.

Підсумовуючи власний практичний і теоретичний досвід, Г. Драйден запропонував педагогам п’ятнадцять кроків для досягнення більш ефективного навчання учнів, серед них виділити наступні: «Майте сміливість мріяти і творити своє майбутнє», «Ставте конкретні цілі і встановлюйте терміни їх досягнення», «Пропонуйте учням матеріал для самостійної роботи» [2].

Педагогам, у тому числі, в ділянці музично-педагогічної освіти, слід бути обізнаними з інноваційними методами навчання, розробленими світовими лідерами у галузі новітніх освітніх технологій, та впроваджувати їх у навчальний процес. Приміром, згаданий вище новозеландський учений у процесі трансформації системи освіти запропонував сублімувати досвід педагогів та учнів з різних країн світу в якості колективного «банку талантів», а «карти пам'яті» застосовувати замість «лінійних» записів, починаючи із активізації загальної уяви за допомогою питань, а в якості додаткової допомоги використовувати картинки і звук: «Практика, практика і ще раз практика! Повторювати і роздумувати. Отримувати задоволення – грати в ігри. Навчати інших» [2].

У цьому контексті слід зазначити, що розвиток музичних здібностей є одним із важливих завдань всебічного розвитку особистості. Цьому, зокрема, сприяє проведення в межах програмних вимог музично-дидактичних ігор, які активізують зорову, слухову і рухову активності (особливо, у ранньому дитинстві), розширюючи музичне сприйняття загалом.

Сучасним педагогам, у тому числі, у сфері музично-педагогічної освіти, необхідне володіння комплексом вмінь та професійних компетентностей. Важливо, щоби вони поважали та виховували особистість кожного студента, мотивували і заохочували його до досягнення успішних результатів у навчанні та оцінювали його індивідуальні зусилля, були послідовними та справедливими, робили об'єктивні спостереження за поведінкою вихованців, надавали ефективний зворотній зв'язок із ними.

Педагогам варто постійно вдосконалюватись, займатись самоосвітою і розвивати техніки запитань, які стимулюють навчання, а також стратегії відповідей на запитання та коментарі. Студенти ж повинні проявляти інтерес у ході засвоєння знань та повинні вміти аналізувати і сприймати помилки. Як стверджує гуманна педагогіка, подібне виховується подібним, тому значною мірою від учителя залежить створення атмосфери успіху в навчанні [1, С. 21].

Вкрай важливо, аби студенти поєднували навчання з практичною діяльністю, демонструючи свої досягнення через концертну, сценічну та художню практики (творчі звіти-концерти класів і факультетів, академконцерти, відкриті уроки, творчі вечори, дні факультету тощо). Крім того, професійне творче самовираження сприятиме їх інтеграції до навколишнього соціокультурного простору.

У процесі навчання педагог орієнтує вихованця на отримання знань різними способами, формує уміння і навички його творчої активності й розумової діяльності, комунікації, спрямовує розвиток здібностей студента, його здатність до навчання та самостійної роботи, змінює парадигму мислення в керунку розв'язання проблем та ін.

Артистичні, художні й музичні здібності допомагають більш оригінальному і творчому здійсненню педагогічної діяльності лише при високому рівні розвитку загально-педагогічних здібностей [4, С. 111]. Сучасний вчитель музики повинен знати основні досягнення і суміжних наук (історії, фізіології, психології, дидактики, музичної естетики, соціології та ін.) та враховувати їх у практичній діяльності [5, С. 99].

Можна погодитись з Г. Драйденом, який вважав, що на результативність навчання впливають три чинники: психологічний стан, стратегія і зміст. Зокрема, стан – це правильний настрій, що налаштовує на навчання, стратегія позначає стиль та метод подання матеріалу, а зміст – це, властиво, сам предмет навчання. Для досягнення ефективних результатів навчання, Г. Драйден пропонує дотримуватись основних принципів у його організації, до яких він відносить наступні [2]:

- *Залучення*. Кожен учасник процесу навчання має бути активно залученим у процес оволодіння знань. Викладач повинен застосовувати різноманітні способи і прийоми для активного залучення студентів до навчального процесу, в тому числі, музично-педагогічному, урізноманітнюючи його та наповнюючи інноваційними методами.
- *Готовність*. Процес навчання досягає ефективніших результатів, коли присутня висока готовність до навчального процесу, у тому числі, музично-педагогічного. Рекомендується ще на початку засвоєння знань оцінити готовність і мотивацію вихованців до навчання, визначити критерії, що спонукали до навчання за тою чи іншою програмою, виявити їхні сподівання та мотиваційні маркери.
- *Підсилення*. Під час навчання, у тому числі музично-педагогічному процесі, важлива роль належить повторенню попередньо вивченого матеріалу і практичним вправам. Педагогам рекомендується завчасно продумувати, як подавати інформацію для ефективного засвоєння вихованцями. Це можна робити кількома способами, за допомогою різних когнітивних моделей.
- *Інтенсивність*. Під час проведення занять педагогам слід активно застосовувати інтерактивні методи навчання і вправи із залученням студентів, таким чином інтенсифікуючи навчальний процес, захоплюючи увагу і підсилюючи вплив педагога на вихованців.
- *Асоціація*. Як відомо, схвалення наставником заохочує навчання учнів. Навчання, дотичне до пережитого досвіду, легше засвоюється і закріплюється у пам’яті вихованців. У зв’язку з цим, рекомендується під час музично-педагогічного процесу якомога частіше звертатися до життєвого та професійного досвіду учасників навчального процесу.

- *Ефективність*. Знання засвоюються краще, коли вони викликають яскраві асоціації. Під час занять варто активізовувати професійний досвід учасників музично-педагогічного процесу і заохочувати їх до ілюстрації прикладів із власної практики. Ефективність значно підвищується при створенні комфортних психолого-педагогічних умов для всіх учасників музично-педагогічного процесу.
- *Можливості*. Необхідно заохочувати вихованців до активної співпраці, аби вони змогли сповна реалізувати свої когнітивні здібності, творчий потенціал та музично-комунікативні можливості. Отриманий досвід в подальшому вони зможуть використати у своїй практичній та музично-педагогічній діяльностях.

Застосування сучасних мультимедійних (інші назви – комп'ютерних, комунікаційних та ін.) технологій під час навчання є однією із найбільш актуальних вимог сьогодення. Використання інтерактивних [6] інформаційних технологій на заняттях не лише унаочнює процес сприймання інформації, а й активізує творчу і пізнавальну діяльності студентів, сприяє підвищенню їхньої мотивації.

Мультимедійні технології у музично-педагогічному процесі можуть бути у вигляді презентацій, проєктів тощо у застосунках *Power Point, Canva* та ін. Вони дозволяють наочно побачити ілюстративний матеріал та почути музичні приклади, переглядати відеофільми з балетами, операми, мюзиклами тощо. Це дає змогу провадити віртуальні екскурсії і подорожувати країнами і епохами, знайомити із зразками музичного мистецтва. Усе це допомагає реалізувати практичні ідеї, що сприяють ефективному вирішенню освітніх завдань, досягненню нової якості навчання.

Мультимедійні технології – це практична реалізація методологічних і теоретичних основ формування інформаційної культури педагога. Сучасному педагогу все складніше забезпечувати освітній процес та вирішувати його завдання без допомоги комп'ютера. Відповідно до різноманітних завдань навчання, його змісту та мети, мультимедійні засоби можуть бути використані як під час пояснення на заняттях з елементами поточного повторення, так і як наочна опора, посібник до самостійної роботи або ілюстрація до повторення чи як засіб повторення, узагальнення та систематизації знань. Відповідно до цього, змінюється форма подачі мультимедійної інформації на занятті та методичні прийоми її застосування.

Підготовка занять із застосуванням мультимедійних технологій вимагає ретельної підготовки, відповідного сценарію та режисури. Проєктуючи таке заняття, педагог повинен продумати послідовність технологічних операцій, форми і способи подачі інформації.

Відеоінформація (анімація, відео сюжет тощо) під час мультимедійного заняття візуалізує навчальний матеріал та підсилює ефект його

сприйняття у контексті музично-педагогічного процесу. Музичний фільм чи його фрагмент допомагає отримати більш позитивний результат від навчального процесу. Відеоінформацію слід супроводжувати запитаннями та поясненнями, інтерактивним діалогом зі студентами, щоби вони не стали лише пасивними глядачами.

Оновлення змісту музично-педагогічної освіти може відбуватися різними способами. Навчання педагогів музично-педагогічного спрямування переконує у значущості таких напрямів розвитку його професійних якостей, як емоційний інтелект, креативність, гнучкість мислення, формування комунікативних здібностей, розвиток самоаналізу та самоспостереження та ін. Ознайомитися з інноваційними підходами музичного-педагогічного процесу викладач може на семінарах, конференціях, методичних об'єднаннях, вебінарах, тренінгах, під час курсів підвищення кваліфікації тощо.

У подоланні психологічних бар'єрів в інноваційній діяльності педагога ефективними є різноманітні групові психотерапії. Автори однієї з них, а саме закордонні психологи К. Левін, Д. Джибб, В. Байон, А. К. Райс, М. Райош та ін., закликали використовувати принцип «навчання того, як навчитися» під час випробування нових форм поведінки в тій чи іншій обстановці.

Українська науковиця Віолетта Дутчак зазначає, що у подоланні бар'єрів в інноваційній діяльності педагога можна використовувати соціально-психологічні методи, індивідуальні та групові психотехнології. Так, група виступає ефективним інструментом соціально-психологічного впливу на особистість, а присутність інших підсилює мотивацію кожного учасника до опанування певних норм і принципів, стратегії та стилю поведінки, збагачує особистісний репертуар рішень, допомагає обрати найбільш ефективні. Взаємодія у групі сприяє формуванню й розвитку комунікативних навичок, підвищенню самооцінки, подоланню тривожності, агресивності, підсиленню позитивної мотивації поведінки тощо навчанні [7, с. 179]. В. Дутчак виділила три основні бар'єри психологічного характеру в навчанні: критично-логічний, інтуїтивно-емоційний та критично-моральний [7, с. 179].

Висновки. Отже, застосування мультимедійних технологій у музично-педагогічному процесі збагачує його, урізноманітнює та осучаснює, відбувається оптимізація навчального процесу за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів. Під час інтерактивного заняття змінюється роль студента, оскільки з пасивного слухача він стає його активним учасником.

Ефективність нових музично-педагогічних методик доведена практикою наукового пошуку, однак шляхи їхнього впровадження відбуваються

по-різному. Серед основних причин гальмування інноваційного поступу подекуди виступає консерватизм, низька ефективність курсів підвищення кваліфікації, відсутність матеріальної бази, необізнаність стосовно можливостей інноваційних технологій та новітніх методів навчання; відсутність стимулювання та заохочення у підвищенні педагогами фахового рівня та ін.

Перспективи подальших розвідок у означеному напрямі полягають у дослідженні структури особистості та мислення сучасного педагога, що лежить в основі його професійної музично-педагогічної діяльності.

Література:

1. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху. Інформаційно-методичний збірник / Упорядник Г. Сиротенко. Полтава: ПОІППО, 2006. 124 с.
2. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні. Львів: Літопис, 2011. 541с.
3. Підласий І. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ: Видавничий дім «Слово», 2004. 616 с.
4. Педагогічна майстерність. Київ: Вища школа, 2004. Вип. 2. 421 с.
5. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навчальний посібник для студентів / За ред. О.П. Рудницької. Київ: АТЗТ «Експрес», 1998. 183 с.
6. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: методичний посібник / Укл. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с.
7. Дутчак В. Професійна підготовка майбутніх педагогів до естетичного виховання підлітків у контексті сучасної освіти. *Вісник прикарпатського університету. Мистецтвознавство*. Івано-Франківськ, 2008. Вип. XIV. С. 179 – 182.

References:

1. Innovatsiina diialnist pedahoha: vid teorii do uspikhu. Informatsiino-metodychnyi zbirnyk [Innovative activity of a teacher: from theory to success. Informational and methodical collection] / Uporiadnyk H. Syrotenko (2006). Poltava: POIPPO, *124 [in Ukrainian]*
2. Draiden, H., Vos, Dzh. (2011). Revoliutsiia v navchanni [A revolution in education]. Lviv: Litopys, *541 [in Ukrainian]*
3. Pidlasyi, I. (2004). Praktychna pedahohika abo try tekhnolohii. Interaktyvnyi pidruchnyk dlia pedahohiv rynkovoi systemy osvity [Practical pedagogy or three technologies. Interactive textbook for teachers of the market education system]. Kyiv: Vydavnychyi dim «Slovo», *616 [in Ukrainian]*
4. Pedahohichna maisternist [Pedagogical skill] (2004). Kyiv: Vyshcha shkola, *2, 421 [in Ukrainian]*
5. Osnovy vykladannia mystetskykh dystsyplin: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv [Basics of teaching art disciplines: Study guide for students] / Za red. O.P. Rudnytskoi (1998). Kyiv: ATZT «Ekspres», *183 [in Ukrainian]*
6. Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid: metodychnyi posibnyk [Interactive learning technologies: theory, practice, experience: methodical guide] / Ukl. O. Pometun, L. Pyrozhenko (2002). Kyiv: A.P.N., *136 [in Ukrainian]*
7. Dutchak, V. (2008). Profesiina pidhotovka maibutnikh pedahohiv do estetychnoho vykhovannia pidlitkiv u konteksti suchasnoi osvity [Professional training of future teachers for the aesthetic education of teenagers in the context of modern education]. *Visnyk prykarpatskoho universytetu. Mystetstvoznavstvo – Bulletin of the Carpathian University. Art history*. Ivano-Frankivsk, *XIV, 179-182 [in Ukrainian]*

УДК 316.3462:355.4(470:477)"2022р…"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-580-594

Вихор Світлана Теодозіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 43-58-80, https://orcid.org/0000-0002-3416-9379

Радченко Ольга Яківна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 43-58-80, https://orcid.org/0000-0003-3403-4172

ПРОЯВИ ҐЕНДЕРНОЇ НЕРІВНОСТІ ЯК ІНДИКАТОРИ СУСПІЛЬНИХ ПРОБЛЕМ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню проявів ґендерної нерівності в Україні в умовах війни, визначенню причин та напрямків змін. Показано, що проблеми існували ще до повномасштабного вторгнення: ґендерні розриви щодо економічної та політичної участі та можливостей, освіти, оплати праці, здоров'я. Акцентовано увагу на проявах ґендерної нерівності в освіті: горизонтальна та вертикальна сегрегація; складові «прихованого навчального плану». Аналіз статистичних даних засвідчив, що у зв'язку з війною, проблеми не лише залишилися, а й отримали нові прояви, наприклад, зміна ґендерних ролей, переважаюча кількість аспірантів та докторантів чоловіків.

Опрацьовано аналітичні звіти національних статистичних даних та міжнародних документів за 2022-2024 рр. Результати досліджень демонструють, що в умовах війни збільшуються ґендерні розриви в економічній та освітній сферах. В освіті у 2023/24 н. р. в Україні на рівні магістратури зберігався ґендерний паритет, а попередні роки жінок було на 30%-40% більше. На рівні аспірантури, докторантури збільшується ґендерний дисбаланс, зберігаються світові тенденції у виборі професійної освіти, які в умовах агресії лише посилюються (на початок 2022 року – 47% аспірантів-жінок, у 2023 – 11%). Із продовженням воєнних дій зростає психологічний тиск на всіх учасників освітнього процесу, знижується рівень успішності здобувачів освіти через домінуюче онлайн-навчання, безпекову ситуацію. Значно змінюється наповнення ґендерних ролей підлітків, вони стають більш диференційованими за статтю. Зростає

кількість домогосподарств очолюваних жінками, які вимушені ставати годувальниками родини і виконувати значні обсяги неоплачуваної праці, зростає їх подвійне навантаження. Із посиленням мобілізації збільшується тиск на чоловіків: зменшення кількості офіційного працевлаштування у багатьох галузях; суттєве зростання вступників у заклади освіти, що спричинює значні ґендерні розриви на деяких освітніх рівнях і надалі підсилює ґендерну нерівність. Таким чином, прояви ґендерної нерівності виступають індикаторами суспільних проблем в умовах війни.

Ключові слова: прояви ґендерної нерівності, ґендерний розрив, ґендерна нерівність в освіті, ґендерний паритет.

Vykhor Svitlana Teodoziivna PhD, Associate professor of the Department of Pedagogy and Education Management of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, tel.: (0352) 43-58-80, https://orcid.org/0000-0002-3416-9379

Radchenko Olha Yakivna PhD, Associate professor of the Department of Pedagogy and Education Management of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, tel.: (0352) 43-58-80, https://orcid.org/0000-0003-3403-4172

MANIFESTATIONS OF GENDER INEQUALITY AS INDICATORS OF SOCIETAL PROBLEMS IN THE CONDITIONS OF WAR

Abstract. The article is devoted to highlighting manifestations of gender inequality in Ukraine during wartime, identifying causes and directions of change. It is shown that the issues existed even before the full-scale invasion, including gender gaps in economic and political participation and opportunities, education, wages, and health. Particular attention is paid to manifestations of gender inequality in education: horizontal and vertical segregation, and components of the “hidden curriculum.” Statistical data analysis revealed that these problems not only persisted but also acquired new forms due to the war, such as shifts in gender roles and the predominance of male graduate and doctoral students. Analytical reports from national statistical data and international documents from 2022-2024 were reviewed. Research results demonstrate that gender gaps in economic and educational spheres have widened during wartime. In education, gender parity was maintained at the master’s level in the 2023/24 academic year in Ukraine, whereas in previous years, women outnumbered men by 30%-40%. At the postgraduate and doctoral levels, gender imbalance has increased, with global trends in professional education choices intensifying under

conditions of aggression (as of early 2022, 47% of postgraduate students were women; by 2023, this figure dropped to 11%). As the war continues, psychological pressure on all participants in the educational process grows, and academic performance declines due to the predominance of online learning and ongoing safety concerns. The gender roles of adolescents are significantly changing, becoming more differentiated by sex. There is an increase in the number of households headed by women, who are forced to become breadwinners and perform substantial amounts of unpaid labor, leading to increased dual workloads. With intensified mobilization, pressure on men rises, including a reduction in formal employment opportunities in many industries and a significant increase in enrollment in educational institutions, which exacerbates gender gaps at certain educational levels and further reinforces gender inequality. Thus, manifestations of gender inequality serve as indicators of societal issues during wartime.

Keywords: manifestations of gender inequality, gender gap, gender inequality in education, gender parity.

Постановка проблеми. Життя в умовах війни створює для громадян України багато загроз та викликів соціального, матеріального, психологічного характеру. Ґендерні проблеми, «видимі» у мирний період, постають з іншого боку під час війни. Здавалося б, що поряд з смертю, каліцтвом, руйнацією, психічними розладами, депресіями, тривожністю, постійними ракетними та балістичними загрозами, ядерними заляканнями, ґендерні питання відходять на другий план. Люди, які втратили близьких, оселю, майно, мають порушений внутрішній стан та ритм життя можуть вважати, що проблеми ґендерної нерівності є неактуальними та надуманими в даний період часу.

В освіті ще до початку повномасштабного вторгнення існували прояви ґендерної нерівності, зокрема: відсутність паритету між чоловіками та жінками щодо займаних посад; більшість працюючих педагогів – жінки, однак серед керівного складу – більше чоловіків; у навчальному процесі існує «прихований навчальний план». Аналіз статистичних даних засвідчив, що у зв'язку з війною, проблеми не лише залишилися, а й отримали нові прояви, наприклад, змінюється наповнення ґендерних ролей, переважаюча кількість аспірантів та докторантів є чоловіками тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

12 серпня 2022 р. Урядом схвалено «Державну стратегію забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року та затверджено операційний план з її реалізації на 2022–2024 роки», «Стратегію впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року та

операційний план її реалізації до 2024 року». Ці факти підтверджують важливість ґендерної проблематики та її актуальність.

«Державна стратегія забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року – комплексний стратегічний документ, який визначає пріоритетні напрями консолідованих дій центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, інститутів громадянського суспільства, суб'єктів господарювання для зменшення ґендерної нерівності в усіх сферах життєдіяльності суспільства» [1]. Стратегія визначає чотири стратегічні цілі, які коригують напрями діяльності державного апарату та усіх суспільних інститутів з метою «ефективного та злагодженого функціонування національного механізму забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків» (1 ціль) та «забезпечення жінкам та чоловікам рівних прав та можливостей людського розвитку у сфері освіти, охорони здоров'я, соціального захисту, культури та спорту, тощо» (3 ціль); «забезпечення рівної участі жінок та чоловіків у різних сферах економічної діяльності, що створить підґрунтя для гальмування процесів росту рівня бідності населення, пов'язаних із агресією російської федерації в Україні» (4 ціль) [1]. Зазначимо, що ми фокусуємо увагу не на усіх цілях, оскільки проблема ґендерної рівності є глобальною і має багато аспектів, які можна розглядати через аналіз статистичних даних у конкретній галузі, зокрема, освіті.

Також звертаємо увагу, що наша держава є підписантом значної кількості міжнародних законодавчих та нормативно-правових актів: Конвенції ООН, євроінтеграційних зобов'язань України, які покликані вирішувати проблеми ґендерної нерівності в різних галузях суспільного життя, ринку праці тощо. Тому саме міжнародні організації стають фундаторами та ініціаторами низки досліджень, які стосуються просування та дотримання ґендерної рівності, особливо у воєнних умовах.

Для докладного аналізу теми дослідження ми обрали «Глобальний звіт про ґендерний розрив за 2022 рік», опублікований Всесвітнім економічним форумом, статистичні дані Державної служби зайнятості України, Державної служби статистики, Оперативний ґендерний аналіз ситуації в Україні (серпень 2024 р.), підготовлений CARE International.

Метою даної статті є аналіз проявів ґендерної нерівності в освітній сфері в умовах війни. Ми прагнемо дослідити чи змінюються і яким чином ґендерні розриви на різних рівнях освіти в умовах повномасштабного вторгнення та з'ясувати їх причини, вивчити вплив війни на розподіл ґендерних ролей різностатевих учасників освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Звіт Всесвітнього економічного форуму щорічно дає можливість сфокусувати увагу на порівняльному аналізі паритету між чоловіками та жінками у різних країнах та регіонах.

Глобальний індекс ґендерного розриву (Global Gender Gap Index) вперше був використаний у 2006 році Всесвітнім економічним форумом для оцінки в чотирьох критичних областях можливої нерівності між чоловіками і жінками за допомогою 14 параметрів:

1) економічна участь та можливості;
2) освіта;
3) політичні можливості;
4) здоров'я та добробут.

Кожен показник входить з певною вагою в проміжний індекс по одній з чотирьох зазначених областей (підіндекс). Потім будується зведений індекс гендерної нерівності. Бали, набрані країнами в рейтингу ґендерної рівноправності, можуть розглядатися як процентний еквівалент усунутого розриву між чоловіками і жінками, де 1 або 100% означає повну рівність, а 0 – цілковиту нерівність. Основним принципом є те, що вимірюються розриви між жінками та чоловіками, а не рівні їх ресурсів. Це робить ІГР незалежним від рівня розвитку країни.

Згідно даних Всесвітнього економічного форуму, опублікованих 13 липня 2022 року, в дослідженні ІГР взяли участь 146 країн, серед яких наша держава перебувала на 81 місці, а ґендерний розрив в Україні становив 29% [2]. Станом на 2020 рік Україна перебувала на 59 місці зі 153 країн, що свідчить про погіршення ситуації. В пункті 1.5, де докладно розглянуті показники по регіонах, Європа займає друге місце за рівнем ґендерного паритету – 76,6%, хоча жодної згадки про війну та її вплив на показники досліджень не вказано [2].

Аналіз гендерного розриву за показником економічна участь та можливості показують дані Державної служби зайнятості України, статус офіційно зареєстрованого безробітного мали 137,3 тисяч осіб, серед яких 28% становили чоловіки, а 72% – жінки (станом на 1 квітня 2023 року) [3]. Переважаюче жіноче безробіття може бути пов'язане з необхідністю стати на військовий облік чоловікам, тому вони менше реєструються у Державній службі зайнятості, працюють неофіційно.

Як ми зазначали вище, освіта є однією з критичних галузей можливої нерівності між чоловіками і жінками. Ґендерний розрив у світі на рівні освіти у 2022 році був найбільш близьким (не вистачило 4,7 процентних пункти) до повного ґендерного паритету і є однією з чотирьох галузей, яка лише за 22 роки найшвидше прямує до досягнення рівності. Україна за рівнем ґендерного розриву в освіті перебувала на 53 позиції. У розділі 2.7 звіту Всесвітнього економічного форуму розглянуті ґендерні відмінності у вищій освіті, неперервному навчанні та пріоритетності навичок. Протягом останніх п'яти років у всьому світі жінки частіше вступають у заклади

вищої освіти та закінчують їх. Дослідження 2019 року показало, що вища освіта надалі розділена за статевою ознакою. У період з 2013 до 2019 року ґендерний розрив у ІКТ, інженерії та виробництві в основному залишався незмінний на користь чоловіків. Жінок у сфері охорони здоров'я, соціального забезпечення та освіти більше, але менше у STEM галузях, інформаційних і комунікаційних технологіях, інженерії та виробництві [2].

Ґендерна нерівність виявляється переважно через різні можливості отримання професійної освіти, пов'язаної із стереотипним розподілом сфер діяльності, можливостями перепідготовки та підвищення кваліфікації, різниці в оплаті праці, підтвердженням чого є статистичні дані щодо ґендерного розриву, невидимі відмінності в прийомі на роботу, умовах найму, організації праці. В умовах воєнного часу виникає багато нових організаційних (забрати дитину з навчального закладу в умовах тривалої тривоги), побутових (подача електрики, води згідно графіку) та внутрішньо-сімейних проблем (чоловік/жінка воює, має поранення), які більшою мірою лягають на жіночі плечі. Через воєнні втрати значно зменшується кількість працездатних чоловіків, що в майбутньому може спричинити до дестабілізації тих галузей, де вони переважають. Тому для освітньої галузі є актуальною проблемою вирівняти підготовку спеціалістів обидвох статей для різних галузей промисловості, сільського господарства, будівництва, управління.

Значний вплив на пошук роботи та вибір майбутньої професії чинять ґендерні стереотипи. Вибір фаху відбувається на етапі вступу у навчальні заклади, тому проаналізуємо зміну індексу ґендерного паритету серед учнів, слухачів та студентів закладів освіти України на основі статистичних даних сайту Державної служби статистики, залежно від навчального року (від 2010 до 2023) [4].

Дані на сайті подаються згідно рівнів освіти за МСКО, назви яких відрізняються від прийнятих у освіті у вигляді співвідношення кількості осіб жіночої статі до кількості осіб чоловічої статі (за методикою ЮНЕСКО). В дошкільній та початковій освіті на 2022/23 навчальний рік існує ґендерний паритет між статями – 0,926 та 0,952 відповідно. 0,926 означає, що серед дітей які вступили в садок є 926 дівчат і 1000 хлопців. Ця тенденція спостерігається також на першому 0,955 та другому етапах 0,930 середньої освіти (на 2022/23 н.р.). Проте в період післясередньої, не вищої освіти співвідношення кількості осіб жіночої статі до кількості осіб чоловічої статі різко зменшується і становить 0,560 (на 2022/23 н.р.). Це свідчить про значні статеві відмінності у виборі професійного фаху. Виявлена диспропорція вимагає активної уваги освітян до вказаної проблеми, аналізу її причин та можливих наслідків на ринку праці.

Зазначимо, що вказана тенденція вимагає докладного ґендерного аналізу згідно спеціальностей професійної освіти. Краща ситуація на рівні освіти за МСКО «Короткий цикл вищої освіти». Тут теж переважає чоловіча стать – 0,842 (на 2022/23 н.р.)., що може бути свідченням стереотипу про те, що чоловіки є основними годувальниками родини. Отже, ґендерні відмінності у виборі професійної освіти є передумовою ґендерної нерівності в майбутньому та сприяють посиленню горизонтальної та вертикальної сегрегації в окремих галузях.

Варто звернути увагу на рівні освіти «Бакалаврат або його еквівалент» та «Магістратура або її еквівалент» (на 2022/23 н.р.), де відповідні показники 1,047 та 0,944, тобто майже однакова пропорція статей і спостерігаємо незначне зменшення кількості чоловіків у магістратурі. Якщо порівняти з минулими роками, то у 2020/21 та 2021/22 н.р. жінок у магістратурі навчалося майже на 40% більше (відповідно 1,431 та 1,403). Тенденція щодо співвідношення статей на рівні освіти «Магістратура або її еквівалент» (див. Рис. 1) [4].



Рис. 1. Індекс гендерного паритету на рівні освіти «Магістратура або еквівалент» упродовж 2010-2023 рр.

З початком війни та прискореним процесом мобілізації чоловіків, ґендерний паритет у магістратурі вирівнюється, дані за 2023/24 н. р. на сайті відсутні. Однак, є інформація щодо кількості вступників до магістратури: згідно статистичних даних, до 2022 року було 7-8 тисяч осіб, а у 2024-му на

тестування подали заявки – 246 тис. осіб, з яких – 91 561 – це чоловіки (вік 25-60 років і наявність ступеня магістр чи спеціаліст). Ці дані ще раз підтверджують думку про пошук різних шляхів уникнення мобілізації [5].

Проте на рівні «Докторантура або її еквівалент» кількість чоловіків знову збільшується на 62% у воєнний час, порівняно із 2020-2022 рр., і становить 0,532 (на 2022/23 н.р.). Можна припустити, що причинами збільшення докторантів-чоловіків, як і в магістратурі, є воєнний стан і мобілізація. Зазначимо, що вагомою причиною може бути також вертикальна сегрегація, оскільки статус доктора наук суттєво вищий. Зміна індексу ґендерного паритету у наповнюваності магістратури зображено на Рис. 2. [4].

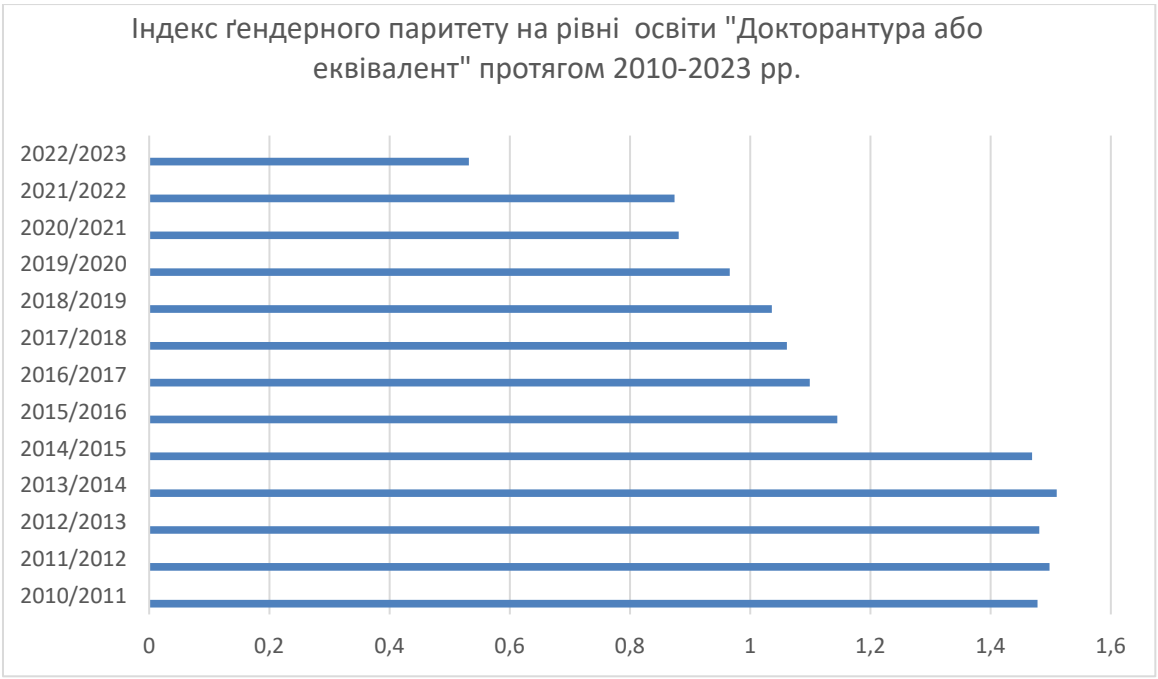


Рис. 2. Індекс гендерного паритету на рівні освіти «Докторантура або еквівалент» упродовж 2010-2023 рр.

Зазначимо, що на 1 січня 2022 року вступників чоловічої статі у віці 35-49 років, було 20,5 %, з них віком 35-39 рр. – 9%, 7% чоловіків віком 40-44 рр., 4,5% чоловіків віком 45-49 рр. Достатньо показовими є тенденції щодо прийому і випуску аспірантів у 2023 році за галузями знань відповідно до Переліку 2015 року [4].

У 2023 році до аспірантури було зараховано 18451 особа, з них 2041 жінка, що становить 11% загальної кількості осіб. Закінчили аспірантуру у цьому ж році 3888 осіб, серед яких 1874 жінки, або 48% жінок [4]. Звичайно, співвідношення статей дуже відрізняється, але вихідних даних про осіб, які

закінчили аспірантуру, немає. Чітко прослідковуються ґендерні відмінності серед вступників та логічно припустити, що причиною є війна та можливість кар'єрного зростання

Спробуємо порівняти статеве співвідношення вступників до аспірантури у довоєнний та воєнний час. Кількість аспірантів на 1 січня 2022 року становила 26389 осіб, серед яких жінки становили 12306 осіб, тобто 47%. Таким чином, у довоєнний час зберігалася ґендерна паритетність, тоді як у 2023 році зменшилася кількість аспірантів-жінок до 11%. Отже, війна та супутні з нею процеси чинять значний вплив на ґендерний паритет у освіті, висвітлюють нові тенденції. Також суттєво відрізняється вибір фаху за галузями знань серед чоловіків і жінок, що є проявом горизонтальної сегрегації. Як видно з рисунку, серед усіх показаних (також не врахованих) галузей знань переважають чоловіки. Значна ґендерна диспропорція небезпечна для просування ґендерної рівності та підкреслює, що на вибір професії та майбутнього зростання і надалі чинять вплив ґендерні стереотипи (див. Рис. 3) [4].



Рис. 3. Кількість чоловіків та жінок, зарахованих до аспірантури у 2023 році за галузями знань

Прикметно, що згідно даних дослідження ґендерних співвідношень в освітній та науковій діяльності Н. Мезенцевої [6], яке проводилося упродовж 2009-2012 рр. можна відзначити, що для України характерне постійне зростання частки жінок серед аспірантів, але серед докторантів та

докторів наук переважають чоловіки і ця тенденція прослідковується також у 2022-2024 роках.

Співзвучними є дослідження М. Воровки, яка вивчала прояви ґендерної нерівності в системі освіти України, як найвпливовішому соціальному інституті, що забезпечує ретрансляцію та формування гендерної культури особистості і суспільства в цілому [7]. Аналізуючи темпи фемінізації наукових кадрів вищої кваліфікації за період 1995-2012 рр., дослідниця зазначає, що «незважаючи на швидку фемінізацію, гендерна асиметрія серед фахівців вищої кваліфікації в Україні зберігає ясно виражений вертикальний характер – на кінець 2014 року жінки складали 52% кандидатів та лише 28% докторів наук [7, с. 56].

Проте, вертикальна сегрегація у науці свідчить також «про те, що фемінізація науки відбувається «знизу», від нижчих щаблів наукової кар'єри, незважаючи на вражаючі темпи зростання жінок із науковим ступенем доктор наук; …, що саме за рахунок жінок відбувається омолодження науки; … про зменшення престижу наукової діяльності та діяльності у галузі вищої освіти [7, с. 55]. М. Воровка вважає найяскравішим проявом ґендерної дискримінації аналіз вищих щаблів наукової кар'єри (академік і член-кореспондент академії наук). Жінки складають 71,5% вчених, що здійснюють дослідження у галузі педагогічних наук, 69,8% кандидатів та 56,0% докторів педагогічних наук. Разом з тим, серед 62 дійсних членів Національної академії педагогічних наук жінок – лише 9 (14,5%), а серед 86 членів-кореспондентів – 21 жінка (24,4%) [7, с. 57].

Для більш узагальненого вивчення аналізу стану ґендерної рівності в Україні під час війни пропонуємо ознайомитися з результатами нового міжнародного дослідження. Ґендерний аналіз ситуації в Україні (на серпень 2024 р.) був підготовлений CARE International за підтримки Робочої групи з гендерних аспектів у гуманітарній діяльності (GiHA WG) і здійснювався від початку повномасштабного вторгнення в Україну в лютому 2022 р. [8]. Метою Оперативного гендерного аналізу (ОГА) є визначення поточних тенденцій, які виокремлені у минулих ОГА та зберігаються у 2024 р., вивчення ґендерних ролей та обов'язків, пріоритети, доступ та потреби за окремими секторами, в тому числі освіти, захист населення.

В опитуванні й обговореннях у фокус-групах взяли участь 2 203 жінок, чоловіків, дівчат та хлопців-підлітків, люди з різною ґендерною ідентичністю, а також 15 реєстраторів, які відіграли вирішальну роль у проведенні інтерв'ю в достатньо складних воєнних умовах. Первинні дані збиралися упродовж березня та квітня 2024 р. у Дніпропетровській, Донецькій, Запорізькій, Миколаївській, Одеській, Харківській та Херсонській областях. Ці регіони були обрані з огляду на чисельність населення, яке потребує

допомоги, з додаванням трьох областей (Донецька, Херсонська та Запорізька) порівняно з ОГА в 2023 р.

Результатами дослідження визначено, що після повномасштабного вторгнення в Україну значно змінилися ґендерні ролі та обов'язки, «кількість переміщених домогосподарств, очолюваних жінками, постійно зростала, а брак часу у жінок через дедалі більші обсяги неоплачуваної праці посилювався необхідністю ставати основними годувальниками сім'ї, оскільки дедалі більше чоловіків долучалися до військової служби [8, с.11].

У зв'язку з продовженням російської агресії змінився підхід до організації мобілізації. «Для чоловіків призовного віку наслідки цих кроків можуть бути пов'язані із посиленням суспільного тиску стосовно необхідності відповідати традиційним ролям «захисників» та розвитком стратегій ухилення, що можуть обмежувати їхній доступ до зайнятості та гуманітарних послуг, а також загального скорочення чисельності молодих чоловіків у складі робочої сили, яка вже є нестабільною. Це посилює тиск на домогосподарства, оскільки дедалі більше чоловіків залишаються вдома, і загальна напруженість у сім'ях зростає через загострення економічних факторів. Жінки також здійснюють свій внесок у військову службу: понад 62 000 жінок наразі служать у Збройних силах України, зокрема 5 000 жінок перебувають на передовій та 43 479 жінок – на військовій службі» [8, с. 16].

Попередній аналіз ситуації підтверджує ґендерні розриви на різних рівнях освіти, проте це узагальнені дані в межах держави. На прифронтових територіях та територіях, де відбуваються воєнні дії, ситуація ще складніша.

Значний вплив війна чинить на освітній процес: брак очного навчання призводить до розвитку шкідливих механізмів пристосування та погіршення психічного здоров'я здобувачів освіти. Збільшення кількості годин на онлайн-навчання негативно впливає на членів сім'ї, які доглядають за дітьми, в більшості, жінок, які втрачають економічні можливості та збільшують подвійне навантаження. Підлітки беруть на себе дедалі більше дорослих обов'язків щодо ведення домашнього господарства, що посилює ризики у сфері їхньої безпеки та захисту, оскільки існують руйнування інфраструктури, необхідність допомогти по догляду за молодшими дітьми, людьми похилого віку та людьми з інвалідністю. «Дівчата під час фокус-групових дискусій повідомляли, що витрачають більше часу на домашні справи та догляд за молодшими братами та сестрами, тоді як хлопці наголошували, що вони допомагають підтримувати домогосподарство та працюють на землі, у сільському господарстві та піклуються про худобу. Загалом, підлітки повідомляли про збільшення обсягу обов'язків, які

раніше брали на себе дорослі, що впливає на їхній добробут та дозвілля; хлопці також наголошували на відчутті обов'язку піклуватися про сім'ю» [8, с. 28-29]. Важливе значення має залучення дорослих та дітей до подолання ґендерної нерівності. З цією метою політика Європейського Союзу та України, як підписанта документів Ради Європи щодо прав людини та ґендерної рівності, буде доповнюватися новими напрямами та стратегіями, зокрема, «Стратегією Ради Європи з прав дитини (2022–2027 рр.)» та «Стратегією молодіжного сектору Ради Європи до 2030 року».

«Станом на травень 2024 р. лише половина шкіл в Україні мали можливість забезпечувати для дітей навчання за денною формою, частково через відсутність безпечних укриттів у будівлях навчальних закладів. З 2,7 млн дітей, які регулярно відвідують школу, понад 620 000 досі навчаються дистанційно, а майже 300 000 – у гібридному форматі (поєднуючи денну та онлайн-форми навчання). Проте діти, які відвідують школу особисто, також стикаються з перервами в освітньому процесі під час повітряних атак, оскільки укриття, зазвичай, не обладнані для навчання» [8, с. 28]. Значна частина респондентів стурбовані переважаючим онлайн навчанням, в той час як частка очного навчання збільшилася лише на 2% порівняно з минулим роком [там же]. Опитані учні та їх батьки стурбовані потенційними довгостроковими наслідками поточної гібридної моделі освіти, відсутністю соціальних зв'язків, та підсиленням стресових факторів. «Загалом, результати навчання після закінчення середньої школи у дівчат переважно вищі, ніж у хлопців, але 20% респондентів/ок опитуваних домогосподарств зазначили, що впродовж останнього року результати навчання дітей погіршилися. Згідно з іншим дослідженням, 63% педагогічних працівників відзначили зниження рівня успішності, що свідчить про негативний вплив війни, яка триває, на стандарти освіти. Загалом, середня освіта в Україні, яка є сектором з переважно жіночим працевлаштуванням, стикається з величезними викликами. До них належать часті знеструмлення та проблеми з інтернет-з'єднанням, необхідність надавати додаткову емоційну підтримку та здійснювати нагляд за учнями, неубезпечене робоче середовище, збільшення тривалості робочого дня через брак персоналу та неконкурентоспроможна заробітна плата, що особливо впливає на рівень життя переміщених вчителів та тих із них, у кого пошкоджене житло. Станом на жовтень 2023 р. 7 500 вчителів, які викладали в школах України до повномасштабного вторгнення, залишалися за кордоном. Хоча їх чисельність скоротилася порівняно з ситуацією наприкінці 2022 р., коли за кордоном перебували 12 000 вчителів, немає достовірних даних, які б давали змогу оцінити, чи пов'язано це з поверненням учителів до України чи з розірванням трудових договорів [8, с. 29].

Висновки.

Таким чином, аналіз ситуації щодо ґендерної рівності в умовах війни підтверджує наше припущення про те, що зростає ґендерний розрив, як продемонстровано у висновках звіту Всесвітнього економічного форуму та національних статистичних даних.

В освіті у 2023/24 навчальному році в Україні на рівні магістратури зберігався ґендерний паритет, порівняно з двома попередніми роками жінок, які вступали в магістратуру було на 40% більше. На рівні аспірантури та докторантури збільшується ґендерний дисбаланс, зберігаються світові тенденції у виборі професійної освіти, які в умовах агресії лише посилюються. Кількість аспірантів-жінок на 1 січня 2022 року становила 47%, тоді як у 2023 році зменшилася до 11%. Це відбувається на тлі яскраво вираженої вертикальної сегрегації в системі освіти упродовж останніх десятиліть, що підтверджується дослідженнями інших вчених.

Із продовженням воєнних дій зростає психологічний тиск на всіх учасників освітнього процесу, знижується рівень успішності учнів, який обумовлюється переважаючим онлайн-навчанням, безпековою ситуацією. Для педагогів, окрім забезпечення належного рівня сформованості компетентностей здобувачів освіти в умовах постійних освітніх реформ на фоні війни, викликами є необхідність моральної підтримки та емоційного стану значної кількості учнів, збільшення обов'язків, неконкурентна заробітна плата, зростання кількості мігрантів та внутрішньо переміщених осіб. Значно змінюється наповнення ґендерних ролей як для дівчат, так і для хлопців підліткового віку, вони стають більш диференційованими за статтю. Збільшується кількість домогосподарств, очолюваних жінками, які вимушені ставати годувальниками родини і виконувати значні обсяги неоплачуваної праці, збільшується їх подвійне навантаження. Із посиленням мобілізації збільшується тиск на чоловіків, багато галузей залишаються без офіційного працевлаштування чоловіків, за рахунок різного роду схем різко зростає кількість чоловіків, які вступають у заклади освіти, що спричинює значні ґендерні розриви на деяких освітніх рівнях і надалі підсилює ґендерну нерівність. Таким чином, прояви ґендерної нерівності виступають індикаторами суспільних проблем в умовах війни.

Перспективою подальших розвідок у даному напрямі є вивчення можливостей протидії усім формам насильства, у тому числі пов'язаному з конфліктом (друга ціль Державної стратегії забезпечення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків до 2030 року) та ролі освітніх закладів у цьому процесі.

Література:

1. Державна стратегія забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків на період до 2030 року. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/news/uriadom-skhvaleno-derzhavnu-stratehiiu-zabezpechennia-rivnykh-prav-ta-mozhlyvostei-zhinok-i-cholovikiv-na-period-do-2030-roku
2. Global Gender Gap Report 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2022.pdf
3. Державна служба зайнятості України. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.dcz.gov.ua/stat
4. Державна служби статистики. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ukrstat.gov.ua/
5. Оновлені правила вступу на навчання до аспірантури у 2024 році. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/news/onovleni-pravyla-vstupu-na-navchannia-do-aspirantury-u-2024-rotsi
6. Мезенцева Н. І. Гендерні співвідношення в освітній та науковій діяльності [Електронний ресурс] / Наталія Мезенцева, Ольга Кривець // Гендер і географія в Україні: Монографія. – К.: Ніка-Центр, 2013. – 194 с. – Режим доступу: https://subjectum.eu/geographic/mezenceva/index.html
7. Воровка М. І. Щодо гендерної нерівності в системі освіти України [Електронний ресурс] // Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна) / Ред.-упоряд. Дубяга С. М., Чорна В. В., Яковенко І. О. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. – С. 55-59. – Режим доступу: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/23232/1/2018_Starosta%20V_Popadich%20O_s.195-198%3B%20Starosta%20V_Keminj%20I_s.230-233%20Melitopol.pdf
8. Оперативний гендерний аналіз. Україна, серпень 2024 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.care-international.org/sites/default/files/2024-09/RGA_Ukraine_UKR_Version_web.pdf

References:

1. Derzhavna stratehiia zabezpechennia rivnykh prav ta mozhlyvostei zhinok i cholovikiv na period do 2030 roku. [State Strategy for Ensuring Equal Rights and Opportunities for Women and Men for the Period up to 2030]. *www.kmu.gov.ua*. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/news/uriadom-skhvaleno-derzhavnu-stratehiiu-zabezpechennia-rivnykh-prav-ta-mozhlyvostei-zhinok-i-cholovikiv-na-period-do-2030-roku [in Ukrainian].
2. Global Gender Gap Report (2022). *www3.weforum.org*. Retrieved from https://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2022.pdf [in English].
3. Derzhavna sluzhba zainiatosti Ukrainy. [State Employment Service of Ukraine]. *www.dcz.gov.ua*. Retrieved from https://www.dcz.gov.ua/stat [in Ukrainian].
4. Derzhavna sluzhby statystyky. [State Statistics Service]. *www.ukrstat.gov.ua* Retrieved from https://www.ukrstat.gov.ua/ [in Ukrainian].
5. Operatyvnyi hendernyi analiz. Ukraina, serpen 2024 r. [Operational gender analysis. Ukraine, August 2024]. *www.care-international.org*. Retrieved from https://www.care-international.org/sites/default/files/2024-09/RGA_Ukraine_UKR_Version_web.pdf [in Ukrainian].

6. Mezentseva, N.I., & Kryvets, O. (2013). Henderni spivvidnoshennia v osvitnii ta naukovii diialnosti [Gender Ratios in Educational and Scientific Activities]. *Hender i heohrafiia v Ukraini: Monohrafiia – Gender and Geography in Ukraine: Monograph*. Kyiv: Nika-Tsentr. Retrieved from https://subjectum.eu/geographic/mezenceva/index.html [in Ukrainian].

7. Vorovka M. I. (2018) Shchodo hendernoi nerivnosti v systemi osvity Ukrainy. [On gender inequality in the education system of Ukraine]. S.M. Dubyaga, (Eds.), *Osobystisno-profesiinyi rozvytok vchytelia v umovakh realizatsii Kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly – Personal and professional development of a teacher in the context of the implementation of the Concept of the New Ukrainian School*: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference with International Participation (June 14–16, 2018, Melitopol, Ukraine) (pp. 55-59). Melitopol: FOP Odnorog T.V. Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/23232/1/2018_Starosta%20V_Popadich%20O_s.195-198%3B%20Starosta%20V_Keminj%20I_s.230-233%20Melitopol.pdf [in Ukrainian].

8. Onovleni pravyla vstupu na navchannia do aspirantury u 2024 rotsi. [Updated rules for admission to graduate school in 2024]. *mon.gov.ua*. Retrieved from https://mon.gov.ua/news/onovleni-pravyla-vstupu-na-navchannia-do-aspirantury-u-2024-rotsi [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-595-604

Войтюк Євгеній- Богдан Богданович аспірант кафедри управління навчальними закладами та педагогіки вищої школи, за спеціальністю освітні, педагогічні науки, Класичнsq приватнsq університет, м. Запоріжжя, тел.: (061) 228-07-78, https://orcid.org/0009-0004-7551-7570

МОДЕЛІ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Високий рівень конкуренції на ринку праці вимагає від молодих фахівців не лише глибоких професійних знань, але й добре розвинених лідерських якостей. Студентські роки є вирішальним періодом для формування цих якостей, оскільки саме в цей час відбувається активне становлення особистості, розвиток професійних навичок та соціалізація індивіда. Значущість розвитку лідерських якостей підтверджується численними дослідженнями, які вказують на позитивний вплив лідерських навичок на академічну успішність, психологічне благополуччя та професійний успіх випускників. Проте, незважаючи на значну увагу до проблеми лідерства в теоретичних дослідженнях, практичні аспекти формування лідерських якостей у студентів часто залишаються недостатньо розробленими. Враховуючи вищезазначене, тема дипломної роботи "Розвиток лідерських якостей у студентів впродовж навчання" є надзвичайно актуальною. Вона має не лише теоретичне, але й практичне значення, оскільки дозволяє розробити ефективні методики та програми для розвитку лідерських якостей у студентів, 8 що сприятиме підвищенню якості освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців. Таким чином, розвиток лідерських якостей у студентів є багатогранною проблемою, яка має значний вплив на різні аспекти особистісного та професійного життя. Дослідження цієї теми сприятиме формуванню ефективних підходів до підготовки нових поколінь лідерів, що, у свою чергу, забезпечить стійкий розвиток суспільства в умовах сучасних викликів та змін.

Крім того, в умовах сучасних економічних викликів та нестабільності ринку праці, саме лідерські якості стають тією конкурентною перевагою, яка дозволяє молодим фахівцям знайти своє місце в професійній сфері.

Ключові слова: лідерські якості , лідерство, лідер, студенти, розвиток, саморозвиток, навчання, особистісне зростання..

Voytiuk Yevhenii-Bohdan Bogdanovich graduate student of the department of management of educational institutions and pedagogy of a higher school, majoring in educational and pedagogical sciences, of the Classical Private University, Zaporizhzhia, tel.: (061) 228-07-78, https://orcid.org/0009-0004-7551-7570

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Bulletin of Science and Education

THE INFLUENCE OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS ON THE LEVEL OF FORMATION OF FUTURE LEADERS

Abstract. Modernization of education puts forward new requirements for the professional training of future managers. Today, the labor market requires active, highly professional managerial specialists with pronounced organizational skills, who can propose non-standard ideas and lead, who know how to work in a team, to build productive relationships with other people. Scientists increasingly turn to the analysis of individual leadership in all types of activities, in entrepreneurial and scientific activities, the development of leadership qualities during the period of professional education. It is important that young people not only acquire and deepen their professional knowledge and skills but also prepare themselves as a competitive specialist who possesses leadership qualities, which in the future will become priority personal and professional competencies. Today, leadership problems are considered comprehensively due to the needs of management, big business, and the economy. Leadership is characterized by a person's ability to influence other people, directing their efforts to achieve certain goals.

Educational institutions, systems of higher professional education, oriented to the imperatives of society. The training of specialists according to new standards is designed to ensure the growth of their personal efficiency and mobility in the changing conditions of the domestic labor market, which is integrated with the market of the European commonwealth. Radical transformations in our country require, first, changes in views on the place and role of managers at various levels in various fields, which actualizes society's demand for these specialists.

Keywords: leadership qualities, leadership, leader, students, development, self-development, training, personal growth

Постановка проблеми. Лідерство пов'язане з відповідальністю та етичними стандартами. Лідер повинен бути прикладом інтегритету, чесності та справедливості. Він має відповідати за свої дії і приймати рішення, враховуючи загальне благо та довгострокові наслідки. Лідерство – це процес, що поєднує різноманітні навички та якості. Це здатність впливати на інших, формувати візію та стратегію, приймати рішення, мотивувати та розвивати людей, будувати команду та бути відповідальним. Лідерство важливо не тільки для досягнення успіху, але й для створення позитивних змін у світі, сприяючи розвитку індивідів та суспільства в цілому [5,с.42]. Лідерство є не тільки індивідуальною характеристикою, але й процесом, що відбувається взаємодією між лідером та його оточенням. Воно передбачає

взаємодію, співпрацю та взаєморозуміння між лідером і підлеглими, а також здатність лідера враховувати різноманітність думок, потреб та цінностей своєї команди. Важливо розрізняти лідерство від влади чи авторитаризму. Лідерство не обов'язково пов'язане з посадою або формальною владою. Лідер може виникати в будь-якому рівні організації або групи людей, незалежно від їхнього статусу чи ролі. Важливою частиною лідерства є здатність отримувати довіру та підтримку від інших людей. В умовах війни, яка проходить на території України, коли щодня виникають нові кризові ситуації, пошук термінового рішення розв'язання проблем іде на хвилини, успіх та загалом діяльність підприємства багато у чому залежить від професійних здібностей менеджера, його здатності реалізувати свій управлінський, лідерський та креативний потенціал у повній мірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В даний час проблема підготовки перспективних, потенційних лідерів, які здатні в подальшому взяти на себе відповідальність за вирішення нагальних проблем, активно досліджується у вітчизняній та зарубіжній педагогіці та психології, зростає її популярність в освітній практиці. У наукових дослідженнях та у повсякденному навчанні, дана проблема дедалі більше сприймається, як стратегічна державна задача, від вирішення якої залежить розвиток суспільства. Про визнання важливості розвитку лідерських якостей молоді свідчить низка досліджень науковців, які дають різноманітні визначення понять «лідер» і «лідерство», розглядає лідерство, як можливість впливати на людей, об'єднуючи їх між собою, очолювати їх та окреслювати мету та напрямок діяльності у майбутньому [4].

Метою статті є не лише теоретичне, але й практичне значення, оскільки дозволяє розробити ефективні методики та програми для розвитку лідерських якостей у студентів, що сприятиме підвищенню якості освіти та підготовки конкурентоспроможних фахівців у сучасному світі, який характеризується постійними змінами, глобалізацією та швидким технологічним прогресом. Розвиток лідерських якостей у студентів стає надзвичайно важливим завданням а також. узагальнення актуального досвіду та окреслення нових методів підготовки майбутніх менеджерів з лідерськими навиками.

Виклад основного матеріалу Дослідження у цій сфері може надати цінні рекомендації для навчальних закладів щодо інтеграції лідерських програм у освітній процес, а також сприятиме розвитку індивідуальних освітніх траєкторій для студентів з урахуванням їхніх особистісних та професійних потреб. Це, у свою чергу, підвищить ефективність системи вищої освіти та забезпечить стійкий розвиток суспільства в цілому Сучасні

умови вимагають від керівників здатності адаптуватися до мінливого середовища, підтримувати та розвивати свої команди, ефективно спілкуватися та стимулювати розвиток співробітників для досягнення бізнес-цілей. Часто лінійні менеджери відчувають нестачу навичок управління персоналом, їм не вистачає лідерства. Тому, сьогодні домінує інтерес педагогічної теорії та практики до проблеми розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів.

Заклади вищої освіти сьогодні стикаються з низкою викликів та перспектив, які визначають та впливають на процес формування лідерів. Ці виклики та перспективи складаються з:

1. Недостатній рівень практичної підготовки. Багато часу навчання зосереджено на теоретичних знаннях, без необхідного практичного досвіду, що у подальшому призводить студентів до труднощів при застосуванні теоретичних знань у реальних ситуаціях, особливо в управлінні та лідерстві.
2. Зміни у вимогах до працівників на ринку праці. Ринок праці у сучасних умовах вимагає гнучких спеціалістів, які швидко адаптуються до змін. Поява нових професій та зникнення традиційних ролей вимагає від освітніх закладів постійної адаптації навчальних програм.
3. Нові підходи до навчання. Розвиток ІТ-технологій сприяє появі нових форм навчання, таких як онлайн-курси та віртуальні кабінети, класи, дистанційне навчання, тощо. Міждисциплінарні програми забезпечують більш комплексний підхід до навчання, поєднуючи різні галузі знань та надаючи студентам ширшу перспективу [6, с. 17-19].

Ці виклики вимагають від вузів не лише перегляду та адаптації своїх навчальних програм, а й запровадження нових методів навчання, які можуть краще підготувати студентів до реальних умов сучасного світу. Лідерство пов'язане з відповідальністю та етичними стандартами. Лідер повинен бути прикладом інтегритету, чесності та справедливості. Він має відповідати за свої дії і приймати рішення, враховуючи загальне благо та довгострокові наслідки. Лідерство – це процес, що поєднує різноманітні навички та якості. Це здатність впливати на інших, формувати візію та стратегію, приймати рішення, мотивувати та розвивати людей, будувати команду та бути відповідальним. Лідерство важливо не тільки для досягнення успіху, але й для створення позитивних змін у світі, сприяючи розвитку індивідів та суспільства в цілому [5,с.42].

Сучасні педагоги ставлять за ціль розвиток лідерських якостей майбутніх менеджерів як процес, що включає певну послідовність взаємозалежних етапів.



Рис.1 Етапи розвитку лідерських якостей [4]

Модель розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів у ВНЗ проводиться за допомоги використання арсеналу специфічних інструментів:

- Комунікація–застосування різноманітних інструментів невербального та вербального навчання лідерським якостям;
- Іміджування - процес розробки та освоєння іміджу лідера;
- Фейсбілдінг - система вправ з тренування особи, у дослівному перекладі "будівництво особи";
- Формування у студентів представлень та понять, необхідних для свідомого прояву лідерських якостей у різних видах діяльності [5, с. 100-111].

Формування особистості відбувається протягом усього відрізку життя, але саме у вищому навчальному закладі можна розвинути основні, необхідні якості, з якими людина потім вступить у нову для неї атмосферу професійної діяльності. Процес розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах спрямовують на перетворення та вдосконалення лідерських якостей, на мотивацію їх розвитку, формування здатності використовувати лідерські якості під час вирішення навчально-професійних завдань, а у подальшому під час трудової діяльності. Не зважаючи на те, що при підготовці майбутніх менеджерів ВНЗ включають достатню кількість навчальних дисциплін, що дозволяють оволодіти професійними знаннями та вміннями в галузі лідерського управління, проте часто при застосуванні цих знань на робочому місці багато хто з них

зазнають певних труднощів у діловому спілкуванні, підвищення ефективності своєї діяльності. Тому, особливо важливим напрямком навчання студентів є розвиток їх організаторських здібностей, розвиток лідерських якостей та вмінь, необхідних для ефективного управління колективом. Водночас вивчення практики вищої професійної освіти свідчить про необхідність доопрацювання цілеспрямованих заходів щодо розвитку вказаних вище важливих якостей, необхідних менеджеру для успішного професійного зростання.

Критерії оцінки індивідуального розвитку лідерських якостей майбутніх менеджерів можна оцінити за наступними показниками:

- Мотиваційний - прагнення до розвитку лідерських якостей та їх реалізації;
- Змістовний – наявність розвинених лідерських якостей;
- Діяльнісний - здатність студента використовувати сформовані лідерські якості під час вирішення поставлених перед ним навчально-професійних завдань [4].

Підходи та моделі лідерських компетенцій, які є втіленням лідерських якостей, необхідним керівникам по всьому світові виділено наступні:

моделі лідерських компетенцій
– особистісну цілісність;
– безкомпромісну зорієнтованість на цінності;
– багатогранність мислення;
– інтелектуальну багатоплановість;
– схильність до рефлексій;
– здатність надихати послідовників;
– вміння співпрацювати.

Рис.2. Моделі лідерських компетенцій [6, с. 15-21].

Багато з успішних лідерів зазначають, що саме елементи отриманої освіти відіграли ключову роль у їхньому успіху до успішного менеджера-лідера. Освітні заклади надали їм наступні навики та досвіду:

- Командної роботи та управління - розвинути навики допомогла участь в інтерактивних проектах та групових дослідженнях у вузах;
- Застосування теоретичних знань на практиці, що виявилося цінним досвідом у їхній подальшій кар'єрі надало можливість виконання курсових та дипломних робіт;
- Наставництво з боку викладачів та досвідчених фахівців виявилось важливим для успішних випускників, оскільки ці відносини не лише збагачували їхній академічний досвід, а й надавали керівництво, підтримку та мережу професійних контактів.

- Широкого кругогляду та глибокого розуміння різних аспектів бізнесу та суспільства допоміг набути міждисциплінарний підхід у навчанні;
- Академічна свобода і можливість самостійно обирати курси допомогли їм зосередитися на областях, що їх цікавлять, що стало фундаментом для їх майбутніх досягнень [3, с. 88-91].

Успіх не завжди безпосередньо залежить від специфіки освітньої програми, часто визначається особистими якостями випускника, його прагненням до саморозвитку та використанням можливостей, які мають бути виявлені та підтримані навчальним закладом. Лідерство також включає в себе етичні аспекти. Лідер повинен мати вищі стандарти моралі та етики, бути прикладом для інших людей. Він повинен дотримуватися принципів справедливості, інтегритету та відповідальності. Лідерство, засноване на етичних цінностях, сприяє підтримці довіри та розвитку стійкого відношення з підлеглими. Важливим аспектом сучасного лідерства є управління змінами. Лідер повинен бути здатним адаптуватися до нових умов, прогнозувати та впроваджувати зміни в організації або команді. Управління змінами вимагає комунікації, залучення співробітників та керування опором. Ефективний лідер спроможний створити відкрите середовище, де співробітники відчувають підтримку та мотивацію для змін [5, с. 67]. Не можна забувати і про самовдосконалення як лідера. Лідер повинен постійно розвиватися, поглиблювати свої знання та навички. Це може включати читання професійної літератури, участь у тренінгах та семінарах, отримання конструктивного фідбеку та наставництва. Лідер, який постійно вдосконалюється, здатний краще розуміти свою команду, адаптуватися до нових викликів та досягати більш високих результатів. Лідерство – це динамічний процес, який змінюється залежно від контексту та потреб. Успішний лідер виявляє гнучкість, адаптивність та вміння працювати з різними людьми та ситуаціями. Він прагне досягнення спільних цілей, розвитку своєї команди та керування змінами. Це вимагає навичок комунікації, мотивації, делегування завдань, прийняття рішень та вирішення конфліктів. Успішний лідер також проявляє емоційний інтелект. Вміння розуміти та керувати своїми емоціями, а також емоціями інших людей, є важливим аспектом лідерства. Це дозволяє лідеру створювати позитивну робочу атмосферу, 15 встановлювати ефективні стосунки зі співробітниками та мотивувати їх до досягнення високих результатів. Лідерство – це складний та багатогранний процес, який включає кілька ключових аспектів, таких як культурна чутливість, етика, управління змінами, самовдосконалення та емоційний інтелект. Ці аспекти спільно допомагають лідеру будувати ефективні команди, досягати спільних цілей

та створювати стійкий успіх в організації чи команді. У сучасному світі роль лідера виявляється надзвичайно важливою і впливовою. Лідерство є необхідною складовою суспільного розвитку, оскільки від лідерів залежить напрямок руху суспільства, здатність досягнення поставлених цілей та вирішення проблем.

Висновки. Отже метою статті було дослідження визначити основні фактори, що впливають на розвиток лідерських якостей у студентів, а також вивчити ефективні методи і підходи до їхнього формування та підтримки. У процесі дослідження було виявлено, що розвиток лідерських якостей є важливим фактором у становленні майбутніх професіоналів. Лідерські якості дозволяють студентам керувати собою, ефективно спілкуватися, мотивувати інших до досягнення спільних цілей, а також приймати відповідальність за свої дії. Результати теоретичного дослідження свідчать про те, що розвиток лідерських якостей у студентів є процесом, який потребує системного підходу. Вплив на формування лідерських якостей можуть мати як індивідуальні фактори, такі як особистість студента, його цінності, мотивація, так і зовнішні фактори, які включають навчальне середовище, спілкування з однолітками, викладацький персонал та можливості для здобуття практичного досвіду. У дослідженні було виявлено, що ефективними методами розвитку лідерських якостей є: формування командних проектів, проведення тренінгів з розвитку навичок лідерства, створення сприятливого навчального середовища, де студенти можуть випробовувати свої лідерські здібності та отримувати зворотний зв'язок. Розвиток лідерських якостей у студентів є важливою складовою їхньої освіти. Для досягнення успіху у майбутній професійній діяльності студенти повинні мати можливість працювати над розвитком своїх лідерських якостей протягом навчання. Важливо надавати їм підтримку, створювати умови для практичного застосування набутих знань та навичок, а також постійно вдосконалювати методики розвитку лідерських якостей на основі сучасних наукових підходів та практичного досвіду. Це сприятиме формуванню 45 висококваліфікованих лідерів, здатних ефективно керувати людьми, створювати інновації та досягати успіху в різних сферах діяльності.

Література:

1. Антонюк О. Позитивна психологія як важлива складова освітнього лідерства. Ukrainian Educational Journal. 2023. № 4. С. 121–130. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-121-130.

2. Вербовицька В., Липчанський В. Керівництво та лідерство: соціально психологічний аспект. 2016. URL: http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/handle/123456789/4156.

3. Гончарова Г. Лідерство в організаційній психології. Київ: Видавничий дім «Слово», 2016. С. 223-233.

4. Гриженко Л. Лідерство як соціальний феномен. Київ: «Грані», 2014. С. 48–52.

5. Грищенко І. Лідерство: потреба в досягненні результату. Інвестиції: практика та досвід. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. С. 78– 81.

6. Грищенко І. Типологія лідерства. Наукові розвідки з державного та муніципального управління. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. С. 22– 34.

7. Демченко О. Лідерство: сутність, структура, стилі. Київ: Видавничий дім «Слово», 2014. 416 с.

8. Десятов Т. Лідерство як принцип управління. 2022. № 4. URL: https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-11-18.

9. Жорнова М. Психологія лідерства у студентській академічній групі. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2022. С. 256–260. URL: https://doi.org/10.31812/psychology.v6i.7352.

10. Заяць М. Добірка тренінгових вправ для розвитку лідерських якостей та формування навичок лідерства. 2022. URL:

11. Солодовніков Є., Колодяжна А. Лідерство як соціальне явище. 2016. URL: https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/5098.

12. Цимбалюк І. Психологія : навчальний методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Професіонал, 2004. 216 с.

13. Чугай, І. Лідерство в освіті: теорія і практика. Київ: Видавничий дім «Слово», 2017. 259 с.

14. Ященко В. Лідерство як психологічний феномен. Вісник Тернопільської академії народного господарства. 2002. С. 62–66. 28. Bass, B. Leadership and Performance Beyond Expectations. New York: Free Press, 1985. 256 p. 29. Goleman, D. Leadership That Gets Results. Harvard Business Review, 2000. P. 78-90

15. Хаус, Р. Теорія ефективності лідера «Шлях-ціль». Щоквартальник адміністративної науки, 1971. С. 321-339

References:

1. Antonjuk, O. (2023). Pozitivna psihologija jak vazhliva skladova osvitn'ogo liderstva [Positive psychology as an important component of educational leadership]. *Ukrainian Educational Journal,* 4, 121–130. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-121-130. [in Ukrainian].

2. Verbovic'ka, V., Lipchans'kij, V. (2016). *Kerivnictvo ta liderstvo: social'no psihologichnij aspekt [Management and leadership: a social psychological aspect*]. Retrieved from http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/handle/123456789/4156. [in Ukrainian].

3. Goncharova, G. (2016). *Liderstvo v organizacijnij psihologiї [Leadership in organizational psychology*]. Kiïv: Vidavnichij dim «Slovo» [in Ukrainian].

4. Grizhenko, L. (2014). *Liderstvo jak social'nij fenomen [Leadership as a social phenomenon]*. Kiïv: «Grani» [in Ukrainian].

5. Grishhenko, I. (2015). Liderstvo: potreba v dosjagnenni rezul'tatu [Leadership: the need to achieve results]. *Investiciї: praktika ta dosvid - Investments: practice and experience,* 78– 81 [in Ukrainian].

6. Grishhenko, I. (2015). Tipologija liderstva [Typology of leadership]. *Naukovi rozvidki z derzhavnogo ta municipal'nogo upravlinnja - Scientific research on state and municipal management*, 22– 34 [in Ukrainian].

7. Demchenko, O. (2014*). Liderstvo: sutnist', struktura, stili [Leadership: essence, structure, styles]*. Kiïv: Vidavnichij dim «Slovo» [in Ukrainian].

8. Desjatov, T. (2022). Liderstvo jak princip upravlinnja [Leadership as a management principle]. 4. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-11-18. [in Ukrainian].

9. Zhornova, M. (2022). Psihologija liderstva u students'kij akademichnij grupi [Psychology of leadership in a student academic group]. *Aktual'ni problemi psihologiї v zakladah osviti - Current problems of psychology in educational institution*, 256–260. https://doi.org/10.31812/psychology.v6i.7352. [in Ukrainian].

10. Zajac', M. (2022). *Dobirka treningovih vprav dlja rozvitku liders'kih jakostej ta formuvannja navichok liderstva [A selection of training exercises for the development of leadership qualities and the formation of leadership skills*]. [in Ukrainian].

11. Solodovnikov, Є., Kolodjazhna, A. (2016). *Liderstvo jak social'ne javishhe [Leadership as a social phenomenon]*. Retrieved from https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/5098. [in Ukrainian].

12. Cimbaljuk, I. (2004). *Psihologija [Psychology]*. Kiïv: Profesional [in Ukrainian].

13. Chugaj, I. (2017). *Liderstvo v osviti: teorija i praktika [Leadership in education: theory and practice*]. Kiïv: Vidavnichij dim «Slovo» [in Ukrainian].

14. Jashhenko, V. (2002). Liderstvo jak psihologichnij fenomen []. Visnik Ternopil's'koï akademiï narodnogo gospodarstva -, 62–66 [in Ukrainian].

15. Haus, R. (1971). Teorija efektivnosti lidera «Shljah-cil'» [Theory of Leader Effectiveness "Path-Goal"]. *Shhokvartal'nik administrativnoï nauki - Quarterly of Administrative Science*, 321-339 [in Ukrainian].

УДК 94(477.8)04.

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-605-617

Галів Микола Дмитрович доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (067) 37-35-535, https://orcid.org/0000-0001-7068-3124

Знак Андрій Володимирович здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, м. Дрогобич, тел.: (067) 77-94-688

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ БІОГРАФІЇ о. КЛИМЕНТІЯ ШЕПТИЦЬКОГО (1869–1951) НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Анотація. У статті проаналізовано можливості й перспективи використання біографії о. Климентія Шептицького (1869–1951) на уроках історії України. Методологія дослідження включає біографічний підхід, принципи історизму, науковості, авторської об'єктивності, логічні механізми побудови педагогічних гіпотез, а також низку методів: історіографічного аналізу, типологізації, систематизації. Наголошено, що науковці-методисти та учителі-практики загалом високо оцінюють перспективи використання біографічних матеріалів при вивченні історії. Біографія відомого політичного і релігійного діяча о. К. Шептицького слугуватиме ефективним засобом для поглиблення різноаспектних знань учнів з історії України другої половини XIX – першої половини XX ст. При цьому учителям необхідно працювати з монографіями І. Матковського, В. Чорноцької, присвяченими життєпису о. К. Шептицького, використовувати опубліковані збірники історичних документів до історії УГКЦ, фотографії з відкритих джерел. Матеріали до біографії о. К. Шептицького можна використовувати при вивченні шкільної навчальної дисципліни «Історія України» у 9–11 класах. У 9-у класі при вивченні теми «Україна початку XX століття перед викликами модернізації» доцільно використати частину біографії К. Шептицького, в якій ідеться про його політичну діяльність і погляди на необхідність українсько-польського порозуміння. У 10 класі учні вивчають теми «Західноукраїнські землі в міжвоєнний період» та «Україна в роки Другої світової війни». При опрацюванні першої рекомендуємо наголосити на культурно-просвітницькій діяльності о. К. Шептицького,

при вивченні другої – на численних випадках порятунку євреїв українцями, зокрема й представники УГКЦ, передовсім митрополитом Андреєм та його помічником о. Климентієм. В 11 класі учні вивчають тему «Україна в повоєнний період», зміст якої передбачає розкриття обставин ліквідації УГКЦ, а відтак учитель крізь призму біографії о. Климентія може описати опір, який чинило греко-католицьке духовенство. Вважаємо, що учителі історії в школах можуть дати завдання учням підготувати есе або ж мультимедійні презентації, присвячені біографії о. К. Шептицького.

Ключові слова: методика навчання історії, біографістика, о. Климентій (Казимир) Шептицький, Українська греко-католицька церква.

Haliv Mykola Dmytrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of History of Ukraine and Law, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (067) 37-35-535, https://orcid.org/0000-0001-7068-3124

Znak Andriy Volodymyrovych graduate of the second (master's) level of higher education, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, tel.: (067) 77-94-688

POSSIBILITIES OF USING THE BIOGRAPHY OF Fr. KLYMENTY SHEPTYTSKY (1869–1951) IN UKRAINIAN HISTORY LESSONS: METHODOLOGICAL ASPECTS

Abstract. The article analyzes the possibilities and prospects of using the biography of Fr. Klymentiy Sheptytsky (1869–1951) in the lessons of the history of Ukraine. The research methodology includes a biographical approach, principles of historicism, scientificity, authorial objectivity, logical mechanisms for constructing pedagogical hypotheses, as well as a number of methods: historiographic analysis, typology, systematization. It is emphasized that scientists-methodologists and teachers-practitioners generally highly appreciate the prospects of using biographical materials in the study of history. The biography of the famous political and religious figure Fr. K. Sheptytsky will serve as an effective means for deepening students' multifaceted knowledge of the history of Ukraine in the second half of the 19th – first half of the 20th centuries. At the same time, teachers need to work with monographs by I. Matkovsky, V. Chornopyska, dedicated to the biography of Fr. K. Sheptytsky, use published collections of historical documents on the history of the UGCC, photographs from open sources. Materials for the biography of Fr. K. Sheptytsky can be used when studying the school subject "History of Ukraine" in grades 9–11.

In the 9th grade, when studying the topic "Ukraine of the early 20th century before the challenges of modernization", it is advisable to use part of the biography of Fr. Sheptytsky, which deals with his political activities and views on the need for Ukrainian-Polish understanding. In grade 10, students study the topics "Western Ukrainian lands in the interwar period" and "Ukraine during the Second World War". When studying the first, we recommend emphasizing the cultural and educational activities of Fr. K. Sheptytsky, and when studying the second, we recommend emphasizing the numerous cases of the rescue of Jews by Ukrainians, including representatives of the UGCC, primarily Metropolitan Andrey and his assistant Fr. Klymenty. In the 11th grade, students study the topic "Ukraine in the Postwar Period", the content of which involves revealing the circumstances of the liquidation of the UGCC, and therefore the teacher, through the prism of the biography of Fr. Klymenty, can describe the resistance that the Greek Catholic clergy put up. We believe that history teachers in schools can give students the task of preparing essays or multimedia presentations dedicated to the biography of Fr. K. Sheptytsky.

Keywords: history teaching methodology, biographical studies, Fr. Klymenty (Kazymyr) Sheptytsky, Ukrainian Greek Catholic Church.

Постановка проблеми. У роки незалежності України активізувалися масштабні наукові дослідження історичних персоналій, які раніше з огляду на політитико-ідеологічні обставини замовчувалися або ж викреслювалися як з суспільного історичного дискурсу, так і з наукових праць. Особливе це стосується церковно-релігійних діячів, діяльність яких в радянський період описувалася переважно в негативному світлі. У зв'язку х відкриттям архівів і, відповідно, розширення джерельної бази, з'явилися численні наукові праці, присвячені чільним діячам Української греко-католицької церкви (далі – УГКЦ), таким як митрополити Андрей Шептицький, Йосиф Сліпий, архимандрит Климентій Шептицький, єпископи Григорій Хомишин, Йосафат Коциловський, Миколай Чарнецький, Іван Лятишевський, Микита Будка та інші.

У цій когорті помітне місце займає о. Климентій (Казимир) Шептицький – молодший брат митрополита Андрея Шептицького, ігумен Унівської Святоуспенської Лаври, архимандрит монастирів Студійського уставу, екзарх Росії і Сибіру. Його біографія викликає зацікавлення з кількох мотивів. По-перше, він був близьким родичем митрополита Андрея, його помічником, порадником, довіреною особою і опікуном. В особі о. Климентія митрополит завжди знаходив підтримку, розуміння, допомогу і опіку у важкі хвилини свого життя. По-друге, о. Климентій був вихідцем з польсько-української аристократичної родини, отримав гарне виховання,

блискучу освіту, був успішним підприємцем, політиком і громадським діячем, однак на початку XX ст. докорінно змінив життя, віддавшись чернечому служінню в рамках української церкви і українського суспільства. Такі соціальні і духовні трансформації завжди викликали інтерес учених, які займаються не лише історичною психологією, але й проблемами ідентичності. По-третє, життя о. Климентія тісно пов'язане з історією УГКЦ в найбільш світлі, і найбільш трагічні періоди її існування. Він доклав значних зусиль для розбудови церкви, релігійного життя на західноукраїнських землях, розвитку чернечих спільнот, і водночас став свідком ліквідації УГКЦ радянським режимом, намагаючись усіляко протидіяти цьому процесові. По-четверте, о. Климентій особисто та опосередковано врятував приблизно дві сотні євреїв у роки Голокосту, за що згодом був удостоєний звання «Праведник світу». Ця сторінка біографії о. Климентія викликає неабияке зацікавлення в дослідників історії Голокосту (Шоа), а також дослідників повсякденного життя українського населення в роки Другої світової війни. Зважаючи на зазначені аспекти, біографію о. Климентія Шептицького вважаємо засобом для поглиблення різноаспектних знань учнів з історії України другої половини XIX – першої половини XX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення біографії о. Климентія Шептицького було започатковано дослідниками в українській діаспорі. Зокрема, у 1985 р. в Торонто (Канада) було видано книгу «Мартирологія український церков», в якій неодноразово йшлося про подвижницьку діяльність о. Климентія [8]. У роки незалежності України активізувалися біографічні дослідження цього історичного діяча. У 1995 р. з'явилася стаття Л. Киричук, в якій о. Климентія названо малодослідженою постаттю в історії УГКЦ [5]. У 1997 р. побачила світ невелика розвідка Н. Пікулик та Л. Сеника «Климентій Шептицький – слуга Божий» [11]. Відомий історик В. Сергійчук у 2001 р. опублікував студію «Нескорена церква», в якій згадано про роль о. Климентія у боротьбі проти ліквідації УГКЦ [12]. У 2002 р. з'явилася праця С. Дмитруха, спрямована на аналіз богословської спадщини К. Шептицького [3]. У 2008 р. П.Франко видав збірник «Реопресоване духовенство УГКЦ», в якому опублікував коротку біографію о. Климентія [14]. Литовська дослідниця А. Василяускене у 2011 р. розкрила останні місяці життя К. Шептицького в радянській в'язниці [2]. У 2016 р. українською мовою була перевидана праця племінника о. Климентія – Яна Казимира Шептицького, побудована на основі родинного листування [18]. У 2017 р. історик Ю. Скіра захистив кандидатську дисертацію про порятунок євреїв ченцями-студитами, в якій також відзначав роль о. Климентія Шептицького [13].

Водночас побачили світ перші наукові монографії про о. Климентія. Так, у 2014 р. історикиня В. Чорнописька видала книгу про релігійну та громадсько-політичну діяльність о. Климентія Шептицького [15]. Дослідниця також опублікувала низку наукових статей щодо різних аспектів біографії історичного діяча. Найбільш повну біографію о. Климентія опрацював І. Матковський (2019), зібравши значну кількість невідомих раніше джерел: листів, пресових повідомлень, рукописів, архівних матеріалів [9]. Зазначені праці слугуватимуть достатньо інформативними джерелами для розкриття певних аспектів біографії о. Климентія Шептицького та використання їх з метою поглиблення знань учнів щодо певних періодів історії України.

Мета статті – проаналізувати можливості й перспективи використання біографії о. Климентія Шептицького (1869–1951) на уроках історії України.

Виклад основного матеріалу. Науковці-методисти та учителі-практики загалом високо оцінюють перспективи використання біографічних матеріалів при вивченні історії. Так, Я. Камбалова зазначила, що без усвідомлення учнями ролі особи в історії держави та її приналежності до певної соціальної, національної чи іншої групи неможливе повноцінне вивчення історії, адже історія ефективніше засвоюється через призму конкретної людини. Вивчення історичних постатей не лише сприяє цілісному пізнанню історії, а й впливає на формування особистості учня. Зображення життя і діяльності історичної постаті, її впливу на окремі події чи історичний процес в цілому легше сприймається і запам'ятовується учнями, ніж історичний процес, позбавлений яскравих особистостей. Засвоєння інформації про життя і діяльність історичної постаті в усій її суперечливості та складності в контексті суспільних процесів формує критичне мислення та інтерес до історії як навчального предмета [4, с. 5].

На думку В. Молоткіної, вдумливе вивчення особистості видатного діяча сприятиме як глибшому пізнанню історії, так і позитивному педагогічному впливу на формування особистості учня. Водночас аналіз конкретної особистості може стати ключем до розуміння подій, в яких вона брала участь. Вивчаючи життя і діяльність історичної постаті, слід уникати сухого переліку сновних дат і фактів її біографії. Натомість необхідно створювати яскраві, образні портрети, які запам'ятаються учням і вплинуть на формування їхньої особистості та ціннісних орієнтирів [10, с. 60].

Матеріали до біографії о. Климентія Шептицького можна використовувати при вивченні шкільної навчальної дисципліни «Історія України» у 9, 10 і 11 класах. Життя і діяльність Казимира Шептицького охоплювало період другої половини XIX – початку XX ст., міжвоєнний період, роки

Другої світової війни і перші післявоєнні роки. Водночас слід наголосити, що вчителі і учні, крім зазначених вище праць І. Матковського, В. Чорнописької, Я. Шептицького, можуть використовувати опубліковані джерела до життя і творчості о. Климентія Шептицького. Серед них відзначимо спогади про о. Климентія Шептицького, опубліковані ще у наприкінці XX – на початку XXI ст. Зокрема, важливі спогади про ігумена студитів залишили врятовані ним під час Голокосту євреї К. Левін [6] та Д. Кагане [19]. Частина опублікованих збірників документальних джерел стосується історії УГКЦ та діяльності митрополита А. Шептицького. Ієромонах Ю. Бойко та дослідник І. Матковський видали окремою книгою листування К. Шептицького з братом Станіславом [1].

Так, у 9 класі при вивченні теми «Україна початку XX століття перед викликами модернізації» можна використати частину біографії Казимира Шептицького, в якій ідеться про його політичну діяльність і погляди на початку XX ст. З-поміж доцільно розповісти учням, що у 1902 р. Казимир Шептицький з трибуни парламенту вимагав розширення видатків на освіту під час прийняття державного бюджету. Передусім він наголошував не потребі спрямувати фінансування на забезпечення фізичного виховання учнів у школах. Він також наголошував на необхідності розв'язати проблему з торгівельними біржами, які маніпулювали цінами на борошно та зерно, що викликало обурення з боку рільничих і млинарських товариств. За дорученням польського парламентського «кола», К. Шептицький підготував пропозиції до бюджету щодо видатків на сільське господарство, зокрема у ділянці лісів та інших природних ресурсів. Зрештою він виступив з промовами у травні 1902 р., в яких зауважив на проблеми інвестицій в державні домени лісів. Крім, того він торкнувся питання освіти лісників [9, с. 204–206]. Його промови були доволі успішні, неодноразово перериваліся оплесками, отримали схвальні відгуки в пресі.

Водночас учителеві при викладі нового матеріалу слід підкреслити, що на початку XX ст. загострилися українсько-польські політичні суперечності, які проявилися у боротьбі українців за створення українського університету, атентаті Мирослава Січинського на намісника Галичини Анджея Потоцького 1908 р., убивстві українського студента Адама Коцка у 1910 р. При цьому вчитель може відзначити, що попри наростання суперечностей, навіть у польському консервативному політичному таборі працювали політики, які виступали за польсько-українське порозуміння. Одним із таких діячів був Казимир Шептицький, який у 1900 р. став послом до австрійського парламенту. Відтак слід коротко розповісти про його працю в найвищому австрійському органі законодавчої влади, участь у прийнятті законів, зокрема виборчого законодавства 1907 р., яке ліквіду-

вало вибори за куріями і запровадило загальне і рівне виборче право, що дало можливість українцям збільшити своє представництво в австрійському парламенті і галицькому сеймі.

У цьому контексті доцільно вказати на те, що К. Шептицький виступав за порозуміння між двома народами особливо в контексті проєкту виборчої реформи, розробленої Паулем фон Гаучем. Однак, коли митрополит Андрей Шептицький у 1906 р. домагався у Відні від імператора збільшення кількості місць для українських послів в австрійському парламенті, польське парламентське «коло» виступило проти цього. Казимир Шептицький, дотримуючись солідарності з польськими послами, також долучився до протесту [9, с. 251]. Різні позиції братів Шептицьких проаналізувала газета «Dziennik Poznański», відзначивши проблемне становище митрополита Андрея, якого в українському таборі інколи сприймають за поляка, а також тверду позицію Казимира, який солідаризувався з польськими послами, але наголошував: збільшення кількості мандатів для русинів, відповідно до кількості населення, не повинен вважатися шкідливим для інтересів польського народу [20, s. 3]. Відзначимо, що осінню 1906 р. парламент прийняв виборчий закон, який змінював систему виборів: замість вибору по куріях (від соціальних станів) запроваджувалися загальні і рівні вибори. Цю реформу підтримав й Казимир Шептицький [18, с. 97].

Як відомо, у 1907 р. завершилася каденція парламенту, було оголошено нові вибори. Вчителеві слід наголосити учням, що Казимир Шептицький прийняв рішення завершити політичну кар'єру, не бажаючи співпрацювати з польськими націонал-демократами, які розгортали польсько-українську конфронтацію, заперечували можливість порозуміння з українцями-русинами [9, с. 264–265]. Водночас, припускаємо, він не хотів псувати стосунки з митрополитом Андреєм Шептицький, який виразно відстоював інтереси українського народу.

У 10 класі учні вивчають тему «Західноукраїнські землі в міжвоєнний період». Зміст навчально-пізнавальної діяльності при вивченні цієї теми передбачає наявність знань про релігійне життя на західних землях України, що неодмінно передбачає вивчення діяльності митрополита Андрея Шептицького на чолі УГКЦ. Відтак учитель може зазначити, що відданим помічником митрополита став його брат Казимир, який ще у 1911 р. вступив у чернечий чин під іменем Климентій, прийняв греко-католицький обряд, а в міжвоєнні роки очолив Унівську Лавру й став відновлювачем монастирів Студитського уставу.

Водночас о. Климентій надавав підтримку та брав активну участь в формуванні і діяльності українських культурних установ. Так, ще у 1923 р.

він був причетний до організації роботи Мистецької школи Олекса Новаківського. Він також продовжував свою працю в Кураторії Національного Музею у Львові. У 1926 р. о. Климентій побував у с. Підгайчики на Золочівщині, де здійснив обряд благословення новозбудованого дому читальні, виголосивши після цього патріотичну промову [9, с. 385]. У 1930 р. з ініціативи студитів із с. Кривки на Турківщині було перевезено стару дерев'яну церкву до Львова, яку встановили неподалік Свято-Іванівської Лаври (при цьому рекомендуємо продемонструвати учням світлину цього храму).

Учитель може повідомити учням про участь о. Климентія в реалізації ініціативи митрополита Андрея щодо створення католицької політичної організації «Український католицький союз» (1931 р.), який мав намір об'єднати українських політиків для спільної діяльності в умовах міжвоєнної Польщі. Наприкінці того ж року він взяв участь у створенні благодійної організації «Український комітет допомоги безробітним і вбогим» [9, с. 408, 414, 420–422, 443]. Принагідно рекомендуємо учителеві підкреслити на зусилля о. Климентія Шептицького щодо розширення українського студитського чернецтва. Він взяв участь у заснуванні студитського монастиря Св. Івана Хрестителя у с. Зарваниця на Теребовлянщині у 1921–1922 рр.. У 1924 р. о. Климентій ініціював заснування жіночих монастирів Студитського уставу [15, с. 276–277]. Ще одним напрямом діяльності о. Климентія Шептицького стало поширення впливу студитів на Закерзонні. У 1931 р. монахи з Унівської Лаври утворили місійні станиці на Підляшші у селах Заболотів й Шістка, а через деякий час на Поліссі у селах Хутори Мерлинські та Ольпєн. Першу обитель на Лемківщині студити заснували у 1936 р. в с. Флоринці. Чин Студитів зростав і до Другої світової війни включав вісім монастирів і три місійні станиці [15, с. 276]. У 1927 р. з ініціативи братів Шептицьких було засновано Студитську Лавру Св. Івана Хрестителя у Львові, при якій діяли сиротинець та іконописна школа. Слід наголосити, що офіційно архімандритом Чину Студитів був митрополит Андрей Шептицький, а о. Климентій – ігуменом Лаври в Уневі. Повідомляючи таку інформацію, учитель може дати завдання учням знайти у відкритому доступі фотографії о. Климентія та митрополита Андрея, які стосуються міжвоєнного періоду, розкрити деякі сторінки його біографії, наприклад участь у написанні Студитської конституції – «Типікону» тощо.

Крім того, у 10 класі учні вивчають тему «Україна в роки Другої світової війни», в якій, зокрема йдеться про Голокост в Україні й вказується на численні випадки порятунку євреїв українцями, зокрема й представники УГКЦ, передовсім митрополитом Андреєм Шептицьким та його помічни-

ком о. Климентієм. Збереглося багато свідчень про участь о. Климентія Шептицького у порятунку євреїв. Це, зокрема, свідчення монаха-студита Лаврентія Кузика, Курта Левіна, Цві Барнеа, Одеда Амаранта, Фаїни Ляхер, Лілі-Польман Штерн. Дітей і дорослих переховували не лише в митрополичих палатах, Унівській Лаврі та монастирі студиток в с. Якторів, але в Свято-Іванівській Лаврі у Львові, монастирі в Зарваниці, скиті в Підлютому, монаших домах в Коростові на Сколівщині та в Дорі на Гуцульщині тощо [9, с. 558]. Учням необхідно розповісти, що о. Климентій безпосередньо врятував, або був причетний до порятунку близько 200 осіб. У 1996 р. ізраїльський інститут Яд-Вашем визнав о. Климентія Шептицького Праведником народів світу. При цьому рекомендуємо використати метод роботи з джерелами і представити учням витяги з щоденника львівського рабина Давида Кагане, який детально описував свої зустрічі з о. Климентієм і характеризував його роль у порятунку євреїв.

В 11 класі учні вивчають тему «Україна в повоєнний період». Зміст теми передбачає розкриття обставин ліквідації УГКЦ. Доцільно наголосити учням, що після смерті митрополита Андрея 1 листопада 1944 р., о. Климентій став Архимандритом монастирів Студійського уставу, помічником нового митрополита Йосифа Сліпого. За дорученням Й. Сліпого він на чолі делегації УГКЦ відвідав Москву у грудні 1944 р., де спілкувався з представниками радянських властей, прагнучи отримати гарантії збереження церкви та невтручання держави у релігійні справи. Після арешту митрополита Йосифа та єпископату УГКЦ о. Климентій перетворився на неофіційного лідера репресованої церкви, виступивши проти зусиль Ініціативної групи на чолі з Г. Костельником реалізувати приєднання УГКЦ до РПЦ.

При цьому учителеві слід наголосити учням, що саме о. Климентій Шептицький залишився єдиним найбільш авторитетним греко-католицьким пастирем, на якого орієнтувалися представники білого і чорного духовенства, які не бажали «возз'єднуватися» з Російською православною церквою. 1 липня 1945 р. група з 61 священика і монаха на чолі з о. Климентієм підписала листа до голови радянського уряду В. Молотова з проханням звільнити єпископів і припинити переслідувати УГКЦ [7, с. 79–82]. У червні 1947 р. його було заарештовано, піддано жорстоким допитам, обвинувачено в співпраці з ОУН і УПА та засуджено за «зраду батьківщині». Під час допитів у внутрішній в'язниці МДБ УРСР в Києві о. К. Шептицький заперечував будь-які звинувачення у співпраці з підпіллям ОУН, що передусім йому інкримінували радянські слідчі. Проте, під тиском його змусили визнати, що в монастирі була криївка, а монахи постійно допомагали українським повстанцям медикаментами. Однак він вказав, що мотиви таких дій були виключно християнські, моральні. Під час допитів

митрополит не назвав ніяких прізвищ священиків чи підпільників, лише підтверджував відому чекістам інформацію. Свої контакти за підпіллям ОУН він також пояснював прагненням використати наявні у націоналістів канали зв'язку, щоб передати інформацію до Риму про стан УГКЦ. Архімандрит стійко переносив допити, а в'язничну камеру сприймав як монастирську келію де міг помолитися [16, с. 298]. Після засудження на початку 1948 р. до восьми років виправно-трудових таборів старий і немічний о. Климентій відбував ув'язнення у Володимирській тюрмі в Москві, де помер 1 травня 1951 р. Подаючи таку інформацію, слід запропонувати учням знайти в мережі Інтернет інформацію про особливості характеру о. Климентія, його освіченість, прояви його високих чеснот і людських якостей.

Вважаємо, що учителі історії в школах можуть дати завдання учням підготувати есе або ж мультимедійні презентації, присвячені біографії о. Климентія Шептицького. Рекомендуємо використати й прийом організації роботи учнів з портретом історичного діяча, доручивши їм впізнати о. Климентія за портретом (світлиною) без підпису та розповісти про його діяльність. При вивченні історії рідного краю доцільно вказати на ті місцевості, які були пов'язані з іменем і діяльністю о. Климентія: села на Жидачівщині, Сколівщині, Гуцульщині, а також Унівська Лавра. На нашу думку, вивчення різних аспектів життя і діяльності о. Климентія Шептицького матиме й виховний вплив на підростаюче покоління української молоді, продемонструє їм приклади високого людського гуманізму і жертовності у служінні людям незалежно від їх релігійної та національної приналежності. Тому рекомендуємо вчителям історії, класним керівникам під час виховних бесід з учнями наводити фрагменти біографії о. Климентія, які засвідчують його гуманістичну діяльність і доброчинство.

Висновки. Отже, науковці-методисти та учителі-практики загалом високо оцінюють перспективи використання біографічних матеріалів при вивченні історії. Біографію відомого політичного і релігійного діяча о. Климентія Шептицького вважаємо засобом для поглиблення різноаспектних знань учнів з історії України другої половини XIX – першої половини XX ст. При цьому рекомендуємо учителям працювати з монографіями І. Матковського, В. Чорнописької, книгою Я. Шептицького. Матеріали до біографії о. Климентія Шептицького можна використовувати при вивченні шкільної навчальної дисципліни «Історія України» у 9–11 класах. Так, у 9 класі при вивченні теми «Україна початку XX століття перед викликами модернізації» можна використати частину біографії Казимира Шептицького, в якій ідеться про його політичну діяльність і погляди на необхідність українсько-польського порозуміння. У 10 класі учні вивчають теми

«Західноукраїнські землі в міжвоєнний період» та «Україна в роки Другої світової війни». При опрацюванні першої рекомендуємо наголосити на культурно-просвітницькій діяльності о. Климентія Шептицького, при вивченні другої – на численні випадки порятунку євреїв українцями, зокрема й представники УГКЦ, передовсім митрополитом Андреєм та його помічником о. Климентієм. В 11 класі учні вивчають тему «Україна в повоєнний період», зміст якої передбачає розкриття обставин ліквідації УГКЦ, а відтак учитель крізь призму біографії о. Климентія може описати опір, який чинило греко-католицьке духовенство. Вважаємо, що учителі історії в школах можуть дати завдання учням підготувати есе або ж мультимедійні презентації, присвячені біографії о. Климентія Шептицького, а також оперувати його життєписом для проведення виховних позакласних заходів: виховних бесід, святкових і меморійних урочистостей тощо.

Література:

1. Блаженний архімандрит Климентій (Казимир Шептицький). Листи до брата Станіслава графа Шептицького та родини. 1881–1945 рр. / Упоряд. І. Матковський, о. Ю. Бойко. Львів, 2017. 215 с.

2. Василяускене А. Слуга Божий архиепископ Мечисловас Рейнис и блаженный Климентий Шептицкий: мученики Владимирского централа. *Історія релігій в Україні*. Львів, 2011. Кн. 1. С. 559–579.

3. Дмитрух С. Блаженний Климентій Шептицький про молитву у відроджених монастирях Студійського уставу: погляд о. Климентія Шептицького на приватну і літургійну молитву, чинники, які формують і визначають духовність східного монаха. Львів: Свічадо, 2002. 130 с.

4. Камбалова Я. М. Методичні аспекти формування знань про історичну особистість в учнів загальноосвітньої школи; на прикладі теми «Кирило-Мефодіївське товариство». *Історія в школі*. 2016. № 11–12. С. 5–8.

5. Киричук Л. Казимир Шептицький – малодосліджена заслужена постать в житті УГКЦ. *Мета*. 1995. 10 вересня. С. 16–20.

6. Левін К. Мандрівка крізь ілюзії. Львів: Свічадо, 2007. 478 с.

7. Ліквідація УГКЦ (1939 – 1946). Документи радянських органів державної безпеки. Київ: ПП Сергійчук М.І., 2006. Т. 2. 801 с.

8. Мартирологія українських Церков: документи, матеріяли, християн. самвидав України. У 2 т. Т. 2. Українська Католицька Церква / упоряд. і ред.: Осип Зінкевич, Тарас Лончина. Торонто, 1985. 839 с.

9. Матковський І. Казимир граф Шептицький – отець Климентій: польський аристократ, український ієромонах, Екзарх Росії та Сибіру, Архимандрит Студитів, Праведник народів світу, блаженний Католицької Церкви: монографія. Львів, 2019. 664 с.

10. Молоткіна В. Вивчення історичних постатей на уроках історії України як засіб формування креативності мислення учнів. *Український літопис*. 2023. Т. 2. С. 53–63.

11. Пікулик Н., Сеник Л. Климентій Шептицький – слуга Божий. Львів: Свічадо, 1997. 64 с.

12. Сергійчук В. Нескорена Церква: подвижництво греко-католиків України в боротьбі за віру і державу. Київ: Дніпро, 2001. 494 с.

13. Скіра Ю. Участь монахів Студійського уставу у порятунку євреїв на території Львівської архієпархії Греко-Католицької Церкви у 1942–1944 рр. Дисертація: 07.00.01 – Історія України. Львів, 2017. 221 с.

14. Франко П. Блаженний Шептицький Архимандрит Студійського Уставу (1869 – 1951). *Репресоване духовенство УГКЦ* / Петро Франко. 2-ге вид., доповн. Львів, 2008. С. 256–258.

15. Чорнописька В. Відродження монастирів Студійського уставу в контексті релігійно-культурного життя Східної Галичини (1912 – 1939 рр.). *Вісник НУ «Львівська політехніка».* 2016 . Вип. 855. С. 274–281.

16. Чорнописька В. Останній період життя Архимандрита Климентія Шептицького (1947–1951 рр.) (на основі аналізу особової кримінальної справи). *Вісник НУ «Львівська політехніка»*. 2015. № 825. С. 295–301.

17. Чорнописька В. Релігійна та громадська діяльність блаженного преподобно-мученика Климентія (Шептицького) (1869–1951 рр.). Львів: Галицька видавнича спілка, 2014. 302 с.

18. Шептицький Я.К. Отець Климентій Шептицький. Львів: Свічадо, 2016. 112 с.

19. *Щоденник Львівського гетто.* Спогади рабина Давида Кахане. Упоряд. Ж.Ковба. К.: Дух і Літера,2009.276 с.

20. Pojednawczy głos w sprawie kłotni polsko-ruskich. *Dziennik Poznański*. 1906. Nr 95. 24 kwienia. S. 3.

References:

1. Matkovskyi, I., Boiko, Yu. (Comps.). (2017). Boiko Blazhennyi arkhimandryt Klymentii (Kazymyr Sheptytskyi). Lysty do brata Stanislava hrafa Sheptytskoho ta rodyny. 1881–1945 rr. [Blessed Archimandrite Klymenty (Kazimir Sheptytsky). Letters to his brother Stanislav Count Sheptytsky and family. 1881–1945]. Lviv. [in Ukrainian].

2. Vasyliauskene, A. (2011). Sluha Bozhyi arkhyepyskop Mechyslovas Reinys y blazhennыi Klymentyi Sheptytskyi: muchenyky Vladymyrskoho tsentrala [Servant of God Archbishop Mechyslovas Reynys and Blessed Klymenty Sheptytsky: Martyrs of the Vladimir Central.]. *Istoriia relihii v Ukraini – History of Religions in Ukraine*, 1, 559–579. [in Ukrainian].

3. Dmytrukh, S. (2002). Blazhennyi Klymentii Sheptytskyi pro molytvu u vidrodzhenykh monastyriakh Studiiskoho ustavu: pohliad o. Klymentiia Sheptytskoho na pryvatnu i liturhiinu molytvu, chynnyky, yaki formuiut i vyznachaiut dukhovnist skhidnoho monakha [Blessed Klymenty Sheptytsky on Prayer in the Revival Monasteries of the Studite Rule: Fr. Klymenty Sheptytsky's View of Private and Liturgical Prayer, Factors That Shape and Determine the Spirituality of an Eastern Monk]. Lviv: Svichado. [in Ukrainian].

4. Kambalova, Ya. M. (2016). Metodychni aspekty formuvannia znan pro istorychnu osobystist v uchniv zahalnoosvitnoi shkoly; na prykladi temy «Kyrylo-Mefodiivske tovarystvo» [Methodological aspects of the formation of knowledge about a historical personality in secondary school students; on the example of the topic "Cyril and Methodius Society"]. *Istoriia v shkoli – History at School*, 11–12, 5–8. [in Ukrainian].

5. Kyrychuk, L. (1995). Kazymyr Sheptytskyi – malodoslidzhena zasluzhena postat v zhytti UHKTs [Kazimierz Sheptytskyi – a little-studied, honored figure in the life of the UGCC]. *Meta – Meta Newspaper, 10 veresnia,* 16–20. [in Ukrainian].

6. Levin, K. (2007). Mandrivka kriz iliuzii [Journey through illusions]. Lviv: Svichado. [in Ukrainian].

7. Serhiichuk, V. (Comp.). (2006). Likvidatsiia UHKTs (1939 – 1946). Dokumenty radianskykh orhaniv derzhavnoi bezpeky [Liquidation of the UGCC (1939 – 1946). Documents of Soviet state security bodies]. Vol. 2. Kyiv: PP Serhiichuk M.I. [in Ukrainian].

8. Zinkevych, O., Lonchyna, T. (Comps.) (1985). Martyrolohiia ukrainskykh Tserkov: dokumenty, materiialy, khrystyian. samvydav Ukrainy. U 2 t. T. 2. Ukrainska Katolytska Tserkva [Martyrology of Ukrainian Churches: documents, materials, Christian. samizdat of Ukraine. In 2 vols. Vol. 2. Ukrainian Catholic Church]. Toronto. [in Ukrainian].

9. Matkovskyi, I. (2019). Kazymyr hraf Sheptytskyi – otets Klymentii: polskyi arystokrat, ukrainskyi iieromonakh, Ekzarkh Rosii ta Sybiru, Arkhymandryt Studytiv, Pravednyk narodiv svitu, blazhennyi Katolytskoi Tserkvy: monohrafiia [Casimir Count Sheptytsky – Father Clement: Polish aristocrat, Ukrainian hieromonk, Exarch of Russia and Siberia, Archimandrite of the Studites, Righteous Among the Nations of the World, Blessed of the Catholic Church: monograph]. Lviv. [in Ukrainian].

10. Molotkina, V. (2023). Vyvchennia istorychnykh postatei na urokakh istorii Ukrainy yak zasib formuvannia kreatyvnosti myslennia uchniv [Study of historical figures in the lessons of the history of Ukraine as a means of forming the creativity of students' thinking]. *Ukrainskyi litopys – Ukrainian Chronicle*, 2, 53–63. [in Ukrainian].

11. Pikulyk, N., Senyk, L. (1997). Klymentii Sheptytskyi – sluha Bozhyi [Clement Sheptytsky – servant of God]. Lviv: Svichado. [in Ukrainian].

12. Serhiichuk, V. (2001). Neskorena Tserkva: podvyzhnytstvo hreko-katolykiv Ukrainy v borotbi za viru i derzhavu [The Unconquered Church: the asceticism of the Greek Catholics of Ukraine in the struggle for faith and state]. Kyiv: Dnipro. [in Ukrainian].

13. Skira, Yu. (2017). Uchast monakhiv Studiiskoho ustavu u poriatunku yevreiv na terytorii Lvivskoi arkhiieparkhii Hreko-Katolytskoi Tserkvy u 1942–1944 rr. Dysertatsiia [The participation of the monks of the Studite Order in the rescue of Jews on the territory of the Lviv Archdiocese of the Greek Catholic Church in 1942–1944. Dissertation]. Lviv. [in Ukrainian].

14. Franko, P. (2008). Blazhennyi Sheptytskyi Arkhymandryt Studiiskoho Ustavu (1869 – 1951) [Blessed Sheptytsky Archimandrite of the Studite Order (1869 – 1951)]. *Represovane dukhovenstvo UHKTs – Repressed clergy of the UGCC* / Petro Franko. 2-he vyd., dopovn., (pp. 256–258). Lviv. [in Ukrainian].

15. Chornopyska, V. (2016). Vidrodzhennia monastyriv Studiiskoho ustavu v konteksti relihiino-kulturnoho zhyttia Skhidnoi Halychyny (1912 – 1939 rr.) [The Revival of the Monasteries of the Studite Order in the Context of the Religious and Cultural Life of Eastern Galicia (1912–1939).]. *Visnyk NU «Lvivska politekhnika» – Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic"*, 855, 274–281. [in Ukrainian].

16. Chornopyska, V. (2015). Ostannii period zhyttia Arkhymandryta Klymentiia Sheptytskoho (1947–1951 rr.) (na osnovi analizu osobovoi kryminalnoi spravy) [he Last Period of the Life of Archimandrite Klymentiy Sheptytsky (1947–1951) (Based on the Analysis of a Personal Criminal Case)]. *Visnyk NU «Lvivska politekhnika» – Bulletin of the National University "Lviv Polytechnic"*, 825, 295–301. [in Ukrainian].

17. Chornopyska, V. (2014). Relihiina ta hromadska diialnist blazhennoho prepodobnomuchenyka Klymentiia (Sheptytskoho) (1869–1951 rr.) [Religious and Public Activities of the Blessed Monk-Martyr Klymentiy (Sheptytsky) (1869–1951)]. Lviv: Halytska vydavnycha spilka. [in Ukrainian].

18.Sheptytskyi, Ya. K. (2016). Otets Klymentii Sheptytskyi [Father Klimenty Sheptytskyi]. Lviv: Svichado. [in Ukrainian].

19. Kovba, Zh. (2009). Shchodennyk Lvivskoho hetto. Spohady rabyna Davyda Kakhane [Diary of the Lviv Ghetto. Memoirs of Rabbi David Kahane]. Kyiv: Dukh i Litera. [in Ukrainian].

20. Pojednawczy głos w sprawie kłotni polsko-ruskich. (1906). [A united voice in the Polish-Russian conflict]. Dziennik Poznański, 95, 3. [in Polish].

УДК 373.5.016:004.94:001.8-047.22

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-618-634

Глазова Віра Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри методики навчання математики та методики навчання інформатики, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ / Дніпро, тел: (0626) 66-54-54, https://orcid.org/0000-0003-0124-3760

СЕРВІСИ GOOGLE ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. У статті досліджується актуальна проблема використання Google-сервісів для формування дослідницької компетентності учнів під час вивчення інформатики. Аналізуються теоретичні та практичні аспекти інтеграції цифрових технологій в освітній процес, зосереджуючи увагу на потенціалі сервісів Google як інструментів розвитку дослідницьких навичок. Підкреслюється, що в умовах цифрової епохи технології стали невід'ємною складовою всіх сфер життя, особливо освіти. Наголошується на тому, що швидкий технологічний прогрес мав найбільший позитивний вплив саме на освітню сферу, створюючи нові можливості для навчання та викладання. Центральне місце в роботі займає аналіз потенціалу Google-сервісів для формування дослідницької компетентності. Пропонується систематизований огляд основних сервісів та їх характеристик, представлений у формі таблиці. Особлива увага приділяється новітнім сервісам та їх освітньому потенціалу. Зокрема, детально аналізуються сервіси: Google Gemini, Google Scholar, Google Colab та YouTube. Підкреслюється важливість створення чіткої методичної бази та практичних рекомендацій щодо інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Практична цінність дослідження полягає в систематизації можливостей Google-сервісів для формування дослідницької компетентності та розробці рекомендацій щодо їх ефективного використання в освітньому процесі. Наукова новизна роботи полягає в комплексному аналізі потенціалу сучасних інструментів для формування дослідницької компетентності учнів під час вивчення інформатики. Пропонується систематизований підхід до використання цих інструментів в освітньому процесі. За результатами дослідження зроблено висновок про значний потенціал Google-сервісів для формування дослідницької компетентності учнів під

час вивчення інформатики. Підкреслюється, що ефективне використання цих інструментів сприяє розвитку ключових компонентів дослідницької компетентності: здатності формулювати проблеми, збирати та аналізувати дані, проводити експерименти, презентувати результати досліджень.

Ключові слова: компетентність, дослідницька компетентність, НУШ, учні, ЗЗСО, дослідження, ІКТ, інформатика, цифрові освітні ресурси, цифрові засоби навчання, дистанційне навчання.

Glazova Vira Vitalyivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Methodology of Teaching Mathematics and Methods of Teaching Informatics, State higher educational institution "Donbas State Pedagogical University", Sloviansk / Dnipro, tel.: (0626) 66-54-54, https://orcid.org/0000-0003-0124-3760

GOOGLE SERVICES AS A TOOL FOR FORMING STUDENTS' RESEARCH COMPETENCE IN COMPUTER SCIENCE LESSONS

Abstract. The article examines the actual problem of using Google services for the formation of students' research competence while studying computer science. The theoretical and practical aspects of the integration of digital technologies into the educational process are analyzed, focusing on the potential of Google services as tools for the development of research skills. It is emphasized that in the conditions of the digital era, technologies have become an integral part of all spheres of life, especially education. It is emphasized that rapid technological progress has had the greatest positive impact on the educational sphere, creating new opportunities for learning and teaching. The central place in the work is the analysis of the potential of Google services for the formation of research competence. A systematic overview of the main services and their characteristics is offered, presented in the form of a table. Special attention is paid to the latest services and their educational potential. In particular, the following services are analyzed in detail: Google Gemini, Google Scholar, Google Colab and YouTube. The importance of creating a clear methodological base and practical recommendations for the integration of digital technologies in the educational process is emphasized. The practical value of the research lies in the systematization of the possibilities of Google services for the formation of research competence and the development of recommendations for their effective use in the educational process. The scientific novelty of the work consists in a comprehensive analysis of the potential of modern tools for the formation of research competence of students during the study of informatics. A systematic approach to the use of these tools in the educational process is proposed.

According to the results of the study, a conclusion was made about the significant potential of Google services for the formation of research competence of students during the study of computer science. It is emphasized that the effective use of these tools contributes to the development of key components of research competence: the ability to formulate problems, collect and analyze data, conduct experiments, and present research results.

Keywords: competence, research competence, NUSH, students, ZZSO, research, ICT, informatics, digital educational resources, digital learning tools, distance learning.

Постановка проблеми. В сучасну цифрову епоху технології стали важливою складовою всіх сфер життя, зокрема й освіти. Швидкий технологічний прогрес мав позитивний вплив на різні галузі, але найбільше переваг отримала саме освітня сфера. Освіта була інтегрована з цифровими інструментами задля покращення процесу навчання та викладання [17]. З розвитком технологій в освіті учні, батьки та вчителі отримали доступ до широкого комплексу освітніх ресурсів – від цифрових платформ для персоналізованого навчання до індивідуальних інструментів для засвоєння знань, оскільки найефективнішим фактором інтеграції технологій у освітній процес є сам учитель, доцільно визнати важливість цифрових технологій у процесі навчання [11].

Сучасні соціальні та педагогічні реалії, що склалися у світі, зокрема в Україні, потребують впровадження інноваційних підходів і методик у процесі викладання та навчання у закладах освіти. Сучасна освіта ставить перед учителем завдання підготовки учнів до життя в умовах постійно зростаючих обсягів інформації та швидкого розвитку технологій. Важливим компонентом такої підготовки є формування дослідницької компетентності, що включає здатність формулювати проблеми, шукати інформацію, аналізувати дані, робити висновки та презентувати результати роботи. Разом із тим, в умовах традиційного навчання часто не вистачає інструментів та методів, щоб у повній мірі забезпечували організацію дослідницької діяльності на достатньо високому рівні. Застарілі підходи не відповідають запитам сучасного суспільства, де учні повинні бути не лише споживачами знань, а й активними творцями нової інформації.

Технологія хмарних обчислень в освіті використовується не лише як інструмент в навчальному процесі, що допомагає вчителям у презентації навчальних матеріалів, хмарні технології дозволяють використовувати більш широкі форми та методи викладання, зарекомендували себе як один із сучасних способів прискорення та оптимізації навчального процесу [12]. Сервіси Google відкривають унікальні можливості для впровадження

інтерактивних методів навчання, що сприяють розвитку дослідницьких навичок та забезпечують формування дослідницької компетентності. Вони дозволяють організувати командну роботу, виконувати проєкти в реальному часі, систематизувати інформацію та оцінювати результати досліджень. Проте, у педагогічній практиці їх потенціал часто залишається недостатньо реалізованим через низький рівень обізнаності вчителів або відсутність чіткої методичної бази.

Отже, постає проблема розробки методичних підходів до використання сервісів Google на уроках інформатики з метою формування дослідницької компетентності учнів. Це вимагає глибокого аналізу функціональних можливостей цих інструментів, визначення їхніх переваг і обмежень, а також адаптації до умов сучасної шкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання впровадження хмарних сервісів в освітній процес стало предметом уваги як українських, так і зарубіжних науковців. Зокрема, дослідження Т. Архіпової, В. Бикова, О. Спіріна О. Овчарук.,Т. Вакалюк, Ю. Дюлічевої, М. Мар'єнко, Н. Морзе, О. Прохорової, С. Семерікова висвітлюють різноманітні аспекти використання хмарних технологій у педагогічній діяльності, акцентуючи на їх можливостях та ефективності в організації навчання. Сьогодні можна відзначити позитивні результати використання Google-сервісів у навчальному процесі в дослідженнях таких науковців, як Н. Дмитренко, В. Дронь, Ю. Мішакіна, М. Попович, О. Слободяник та інших. Оскільки більшість Google-сервісів є хмарними технологіями, значну увагу привертають дослідження досвіду використання хмарних технологій, зокрема, у працях Н. Дикої, Н. Войтович, Н. Каштан, А. Найдьонової, А. Подоляки, Р. Смаля та зарубіжних учених, таких як Л. Джіу, С. Макколум, А. Рашид, Е. Бісонг та інші. Провідні науковці, зокрема Ю. Бурцева, І. Воротнікова, Д. Малєєва, також займаються вивченням використання Google-сервісів під час дистанційного навчання.

Зокрема, питання сутності, змісту та структури поняття «дослідницька компетентність» розкриті у наукових дослідженнях М. Головань та В. Яценко, Н. Любчак, О. Біда , К. Василенко, Л. Карпової, Є. Сипчука, А. Боровика та О. Дубініної, Г. Сердюк, Н. Едвардса, С. Осіпової, О. Мерзликіна, П. Нечипуренка, М. Архіпової, Т. Байбари, Н. Любчак, І. Фролової, Н. Сосницької, В. Шарко, М. та інших.

Мета статті – використання хмарних технологій є невід'ємною складовою освітнього процесу в багатьох країнах світу. Особливе місце серед них займають Google-сервіси, що довели свою ефективність як інструмент для організації дистанційного навчання, спрямованого на розвиток дослідницьких вмінь та дослідницької компетентності учнів. Зважаючи на

спрямованість нашого дослідження на інформатичну освітню галузь, основною метою є аналіз застосування Google-сервісів на уроках інформатики та оцінка їх впливу на формування дослідницької компетентності учнів.

Виклад основного матеріалу. Впровадження інноваційних технологій в освіті має бути раціональним, обґрунтованим та відповідати конкретним навчальним цілям [9]. Сучасні освітні комунікації, збагачені новітніми технологіями, забезпечують гнучкість, доступність та індивідуальний підхід, що є критично важливим для сучасного світу. В. Биков підкреслює, що ефективне використання цифрових технологій є ключовим освітнім пріоритетом XXI століття, що визначає освітній та особистісний розвиток [9].

В умовах стрімкої діджиталізації суспільства, кризових явищ та освітніх реформ, освітяни та науковці активно інтегрують цифрові інструменти у навчальний процес. Освітні установи всіх рівнів освоюють методики дистанційного та змішаного навчання, адаптуючись до викликів сьогодення. Особливу увагу в контексті забезпечення ефективного дистанційного та змішаного навчання привертають хмаро орієнтовані сервіси.

Зміна ролі людини у виробництві, коли вона перестає бути лише ресурсом і стає головною цінністю організації, також суттєво впливає на освітні процеси. Ці зміни вимагають формування нового типу професіонала – особистості, яка не лише володіє знаннями та навичками, а й здатна до творчості та проявляє дослідницьку компетентність. У нових умовах компетентнісного підходу ключові поняття, такі як компетенції та компетентності, стають основними інструментами оцінки якості освіти, що в останні роки активно впроваджуються в шкільній освіті. Оскільки ці терміни є відносно новими для української педагогіки, в освітній практиці спостерігається різне їх тлумачення – від синонімічного використання до трактування як взаємовиключних понять.

Як зазначає Василюк В.М, формування дослідницької компетентності студентів повинно реалізуватись різними методами, серед яких результативними є методи, що спираються на рівні пізнавальної активності та самостійності студентів [2]. Так, науковець Б. Грудинін під дослідницькою компетентністю розуміє «специфічний вид пізнавальної діяльності, який використовує навчальне дослідження як головний засіб досягнення освітнього результату» [4, С. 188].

С. Сисоєва та Л. Козак розглядають дослідницьку компетентність як «особистісно-професійну якість фахівця, що включає мотивацію до наукового пошуку, особистісно значущі якості дослідника, рівень володіння методологією дослідження, а також здатність до творчої та інноваційної діяльності» [8].

Т. Бензенко та О. Трифонова визначають дослідницьку компетентність як комплекс знань у певній галузі, здатність виявляти та розв'язувати проблеми шляхом формулювання та обґрунтування гіпотез, встановлення цілей і планування діяльності, збору та аналізу необхідної інформації, вибору найефективніших методів, проведення експериментів та представлення результатів дослідження; здатність застосовувати ці знання та вміння в практичній діяльності [1, С. 23].

О. Норкіна вважає, що дослідницька компетентність вчителя математики – це «якість педагога, що проявляється не лише вмотивованістю та ціннісним ставленням до дослідницької діяльності, а й включає знання, уміння, навички та особистісні якості, що дозволяють підвищити якість математичної освіти учнів через готовність до власної дослідницької діяльності» [6].

За переконанням Є. Сипчука, дослідницька компетентність – це сформована система якостей індивіда, що забезпечує вільне володіння дослідницькими навичками та вміннями; здатність й готовність до самостійного пошуку розв'язання нових проблем; систематизоване впровадження набутих дослідницьких знань на практиці; мотивація та готовність до вдосконалення впровадженої дослідницької діяльності [7, С. 155].

М. Головань трактує дослідницьку компетентність як «якість особистості, яка виражається в бажанні займатися дослідницькою діяльністю для здобуття нових знань, застосовуючи методи наукового пізнання, творчий підхід у постановці цілей, прийнятті рішень і оцінці результатів дослідницької роботи» [3].

Успішна цифровізація освіти, особливо в умовах криз, потребує належного науково-методичного забезпечення. Необхідно створити чітку методичну базу та практичні рекомендації, що сприятимуть інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Сучасні виклики висувають вимогу до масштабної підготовки викладачів для ефективного впровадження дистанційного та змішаного навчання з використанням цифрових платформ і інструментів. Серед останніх особливе місце займають сервіси Google, що надають широкий функціонал для організації продуктивного освітнього середовища. Серед розмаїття інструментів пропонуємо виділити комплекс основних сервісів та їх характеристик, що сприятиме формуванню дослідницької компетентності на уроках інформатики (табл. 1)

Таблиця 1

Google сервіси для формування дослідницької компетентності учнів під час вивчення інформатики

Тип	Назва сервісу	Характеристика
1	2	3
Базові сервіси для організації навчального процесу та спільної роботи	Google Документи	Використовуються для створення текстових документів, проведення колективних досліджень, написання скриптів та кодів, аналізу та обговорення результатів. Можливість спільної роботи допомагає учням формувати навички колективного дослідження та документування результатів.
	Google Презентації	Дозволяє створювати та презентувати результатів досліджень. Учні можуть розробляти презентації, що ілюструють їхні дослідницькі проєкти, наробки, програми, представляючи отримані дані у вигляді графіків, схем та діаграм, що в повній мірі забезпечує розвиток навичок аналізу та візуалізації інформації.
	Google Клас	Платформа для організації та управління навчальним процесом, де учні можуть отримувати необхідний матеріал, завдання, обговорювати результати досліджень, виконувати навчальні колективні проєкти, зберігати дослідницькі роботи та отримувати швидкий зворотний зв’язок.
	Google Форми	Використовуються для збору та аналізу даних, створення опитувань , тестів, вікторин, квестів тощо. Учні можуть створювати анкети для своїх досліджень, а також збирати статистику, що дозволяє розвивати навички організації дослідницького процесу та обробки інформації.
	Google Сайти	Учні можуть створювати власні веб-сайти для представлення результатів досліджень, публікацій своїх робіт або організації онлайн-портфоліо дослідницьких проєктів, що сприяє розвитку творчих, комунікативних та креативних навичок.
	Google Таблиці	Ідеальний інструмент для обробки та аналізу даних у числовому вигляді, проведення статистичних аналізів, створення графіків та діаграм. Здобувачі можуть обробляти отримані дані та візуалізувати їх, що забезпечує розвиток аналітичних навичок.
	Google Календар	Інструмент допомагає планувати та організовувати дослідницькі заходи, збори, презентації. Учні можуть використовувати його для відстеження дедлайнів та управління часом при виконанні дослідницьких завдань.
	Google Диск	Центр для зберігання, упорядкування та сортування дослідницьких матеріалів. Учні можуть зберігати свої роботи, обмінюватися файлами, співпрацювати з іншими в реальному часі, що полегшує доступ до матеріалів та організацію роботи.

Продовження табл. 1

1	2	3
Комунікаційні інструменти	Google Hangouts	Використовується для онлайн-комунікацій між учнями та вчителями та дозволяє обговорювати дослідницькі питання, організовувати відеоконференції для спільної роботи, презентувати свої дослідницькі результати або обмінюватись думками щодо виконання проєктів.
	Google Групи	Використовуються для створення спільнот за інтересами, обміну інформацією та обговорення результатів досліджень. Учні можуть долучатися до різних дослідницьких груп, задавати питання та отримувати зворотний зв'язок від вчителя або інших здобувачів.
	Google Meet	Онлайн-відеоконференції для проведення досліджень, презентацій та обговорень. Учні можуть представити свої дослідницькі проєкти та взаємодіяти з іншими учасниками досліджень у реальному часі, що стимулює розвиток комунікативних навичок.
Спеціалізовані сервіси для проведення досліджень	Google Gemini	Мультимодальний інструмент на основі штучного інтелекту, що дозволяє учням працювати з текстами, зображеннями та іншими видами контенту. Використовується для аналізу та створення навчальних матеріалів за допомогою штучного інтелекту, що розширює можливості дослідження та надає доступ до інноваційних технологій.
	Google Scholar	Пошук наукових статей, дисертацій, книг та інших публікацій. Учні можуть використовувати цей ресурс для пошуку джерел для своїх досліджень, ознайомлення з сучасними науковими тенденціями та розвитку навичок критичного мислення при аналізі сучасної наукової літератури.
	Google Colab	Платформа для програмування та написання скриптів та кодів на Python. Використовується для обробки даних, створення математичних моделей, аналізу результатів експериментів, що дозволяє учням застосовувати теоретичні знання на практиці.
	YouTube	Платформа для відео-контенту, де учні можуть знайти відеоуроки, ділитися презентаціями результатів своїх досліджень, а також вивчати різні аспекти роботи з медіа.

Минулого року спостерігалося швидке зростання інструментів штучного інтелекту та їхній безпрецедентний вплив на творчість і продуктивність людини. У цьому дослідженні **Google Gemini** аналізується як мультимодальний інструмент штучного інтелекту, оскільки він є останньою моделлю LLM, здатною виконувати кілька завдань одночасно.

Хоча Gemini є ефективним і зручним інструментом, він значно покращив спосіб доступу до інформації, надаючи більш точні та контекстуально правильні відповіді. Запущений 6 грудня 2023 року, сервіс є продуктом DeepMind від Google, що використовує технологію візуальної мовної моделі (VLM) і конкурує з ChatGPT та GPT-4 від OpenAI, обробляючи зорові дані через дискретні токени зображень [10].

Цей інструмент корисний для вирішення навчальних цілей, а також проблем і завдань, пов'язаних із цифровою освітою. Gemini сприяє пошуку різноманітних рішень та інновацій у навчанні завдяки генеративному штучному інтелекту, з можливістю його застосування в освіті, бізнесі, економіці тощо.

Головною особливістю інструменту є його здатність обробляти різні типи даних, таких як зображення, аудіо, PDF та відео. Ця універсальність дозволяє надавати більш точні та правильні відповіді, що робить сервіс корисним для широкого спектра завдань. Він ефективно справляється з аналізом тексту, допомогою в програмуванні, використанням логіки, розумінням прочитаного, вирішенням математичних задач та генерацією скриптів чи кодів (рис. 1.).

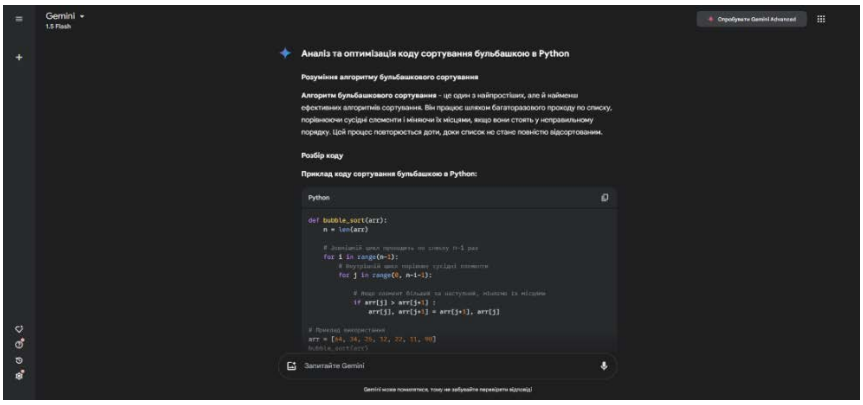


Рис. 1. Аналіз та оптимізація коду за допомогою алгоритму бульбашкового сортування у сервісі Gemini

Цей інструмент має переваги під час навчання інформатики та для підвищення дослідницької компетентності учнів:

Універсальність у спілкуванні. Gemini ефективно виконує комунікативні завдання, адаптуючи відповіді до потреб, і пропонує інтерактивні симуляції та навчальні середовища, створюючи персоналізований і динамічний навчальний досвід. Технологія також забезпечує індивідуальний зворотний зв'язок і пояснення для різних завдань [16].

Зворотній зв'язок та оцінка. Інструмент застосовує передові мовні та логічні алгоритми для оцінювання та забезпечення якісного зворотного зв'язку, що робить його цінним для викладачів і здобувачів. Він підтримує

обмін знаннями, ефективну комунікацію в освітньому процесі та сприяє формуванню спільного навчального середовища, надаючи персоналізовані, точні та ґрунтовні відповіді.

Генератор освітнього контенту Сервіс, будучи потужним мультимодальним інструментом штучного інтелекту, може генерувати освітній контент у різних формах завдяки можливостям GenAI. Він створює навчальні матеріали, програми, генерує коди та скрипти, допомагає із програмуванням, надає чіткі інструкції у роботі із цифровими інструментами, аналізує помилки і може надавати контент не тільки у текстовому вигляді, але й у форматах зображень, відео, таблиць, діаграм та графіків.

Gemini виступає як навчальний асистент для персоналізованого навчання та пропонує учням широкий спектр можливостей. Він може допомогти у пошуку відповідей на запитання з будь-якої теми у зрозумілій і адаптованій до потреб користувача формі. Інструмент налаштовує свої пояснення відповідно до стилю навчання, рівня знань і умінь учня, забезпечуючи точкову підтримку. На професійному рівні Gemini допомагає виконувати дослідницькі та аналітичні завдання та виступає потужним науковим помічником для пошуку ресурсів та генерації ідей.

Google Scholar – це освітня платформа, що надає доступ до колекції наукових журналів та статей, опублікованих авторами та охоплює широкий спектр дисциплін. Науковці часто використовують сервіс для знаходження посилань на наукову літературу. Google Scholar використовує комплексний та автоматизований підхід, індексуючи будь-який, здавалося б, академічний документ, який його сканери можуть знайти та отримати доступ в Інтернеті, включно з тими, що перебувають за платним доступом, в угодах зі своїми видавцями [15]. Крім того, доступ до інструменту є безкоштовним, що дозволяє користувачам мати вільний доступ до всеосяжного та міждисциплінарного індексу цитування (рис.2).

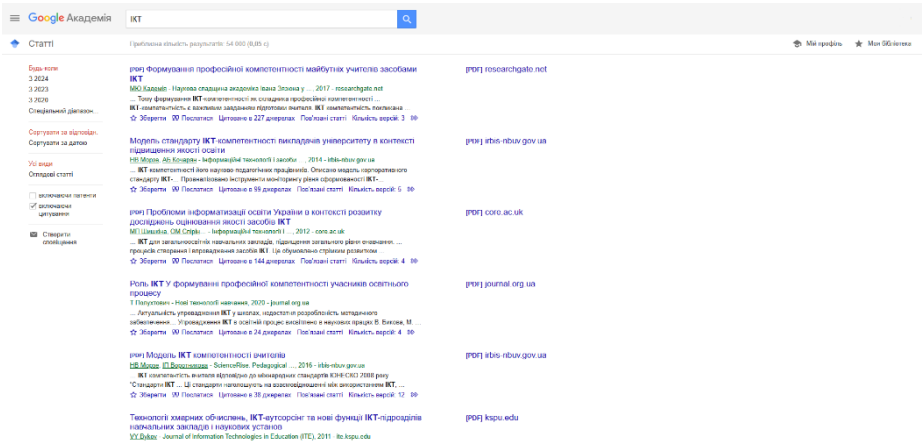


Рис. 2. Пошук наукових публікацій а допомогою сервісу Google Scholar

Google Scholar є зручним інструментом для пошуку наукових публікацій, таких як статті, дисертації, книги, патенти, реферати чи наукові звіти. Ці матеріали збираються з академічних видавництв, наукових товариств, бібліотек, університетів, онлайн-сховищ та спеціалізованих вебресурсів. Результати пошуку ґрунтуються на основі оцінки повного тексту публікації, її джерела, авторства та частоти цитування в інших наукових роботах, особливо в недавній літературі. Користувачі можуть дізнатися, у яких документах і скільки разів цитувалася певна публікація, переглянути анотації статей, що її цитують, і отримати доступ до пов'язаних матеріалів, ранжованих за схожістю та значущістю.

Google Colab – це безкоштовне середовище для блокнотів Jupyter, що не потребує налаштування та повністю працює в хмарі. За допомогою інструменту можна безкоштовно писати та перевіряти коди, зберігати та ділитися ними, а також отримувати доступ до обчислювальних ресурсів із браузера [13].

Google Colaboratory забезпечує зручні методи комунікації та співпраці через Інтернет, дозволяючи користувачам створювати код Python безпосередньо у веб-браузері [14]. Цей інструмент надає здобувачам можливість самостійно освоювати матеріал у власному темпі та зручним для них способом, що сприяє швидкому та глибокому розумінню. Сервіс також знайомить учнів із основами програмування, полегшуючи навчальний процес, і виступає корисним інструментом для підвищення їхньої ефективності, дослідницьких навичок та навчальних результатів.

Основні переваги цієї платформи є: безкоштовний доступ до обчислювальних ресурсів, включаючи GPU і TPU; готове середовище для написання та виконання коду Python із популярними бібліотеками; легка спільна робота (можливість обміну блокнотами та коментування коду); потужні обчислювальні ресурси для великих моделей машинного навчання; автоматичне збереження та відновлення роботи в хмарі.

Colab від Google дозволяє користувачам виконувати обчислення Python і Tensor Flow за допомогою інфраструктури Google. Сервіс не потребує налаштування для початку роботи, забезпечує вільний доступ до обчислювальних ресурсів без необхідності завантажувати, встановлювати чи налаштовувати Python і його бібліотеки на персональному комп'ютері. Це робить платформу надзвичайно доступною, оскільки для її використання достатньо пристрою з підключенням до Інтернету, що дозволяє програмувати мовою Python і запускати скрипти навіть зі смартфонів або планшетів. Середовище ідеально підходить для візуалізації даних, наукових розрахунків та обробки інформації (рис. 3).

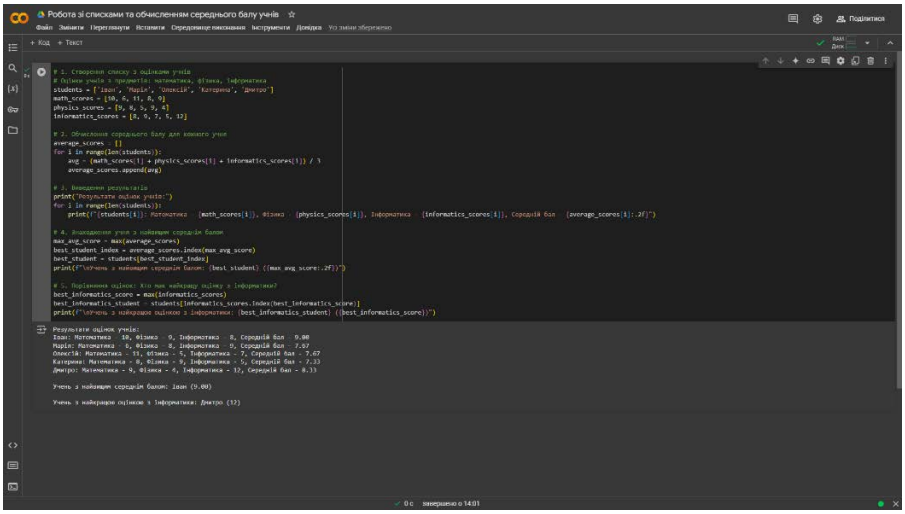


Рис. 3: Приклад скрипта на Python, написаного на платформі Google Colab.

На рис. 1 наведений приклад роботи зі списками та обчисленням середнього балу учнів, що включає: створення списку оцінок учнів (призначає оцінки з трьох предметів); обчислення середнього балу (для кожного учня обчислюється середній бал по трьох предметах); виведення результатів (виводяться оцінки для кожного учня та його середній бал); пошук учня з найвищим середнім балом; пошук учня з найкращою оцінкою з предмету.

Блокноти можна спільно використовувати без додаткових репозиторіїв та зберігати на Google Диску. Користувачі можуть додавати коментарі до клітинок для обговорення питань, що полегшує комунікацію між викладачем та здобувачами, забезпечуючи зворотний зв'язок. Ця платформа ідеально підходить для наукових обчислень, дозволяючи виконувати обчислення без необхідності завантаження та налаштування пакетів.

YouTube являє собою універсальну платформу для розміщення, перегляду та поширення відеоконтенту. Освітяни активно використовують цей ресурс як для пошуку навчальних матеріалів, так і для розповсюдження власного освітнього відеоконтенту серед здобувачів, користуючись перевагами безкоштовного створення каналу та використання сервісу [5]. Ключовою перевагою платформи є цілодобовий доступ до освітніх матеріалів для всіх учасників навчального процесу, незалежно від їхнього місцезнаходження. Платформа забезпечує гнучкість у роботі з контентом – завантаження, перегляд та надання доступу можливі як через комп'ютер, так і через мобільні пристрої на базі Android та iOS [5]. В контексті сучасної дистанційної освіти, мобільність стає необхідною умовою як для викладачів, так і для студентів. Викладачі мають можливість розміщувати

навчальні матеріали на власному YouTube-каналі, структуруючи їх у тематичні плейлисти та керуючи доступом для своєї аудиторії. При цьому особливу увагу варто приділити питанням приватності. Важливо ретельно налаштувати параметри доступу до відеоматеріалів, обираючи між публічним доступом, доступом за посиланням або приватним режимом [5].

У червні 2022 року YouTube запустив освітню платформу «Навчання» (YouTube Освіта) (рис. 4), що об'єднує та систематизує відеоуроки з різних каналів. Основний контент орієнтований на старшокласників, хоча серед матеріалів є корисні ресурси і для молодших школярів. На платформі представлені відеоуроки, що відповідають програмі НУШ та охоплюють широкий спектр предметів: українську мову та літературу, фізику, біологію, хімію, математику, історію та інші дисципліни [18].

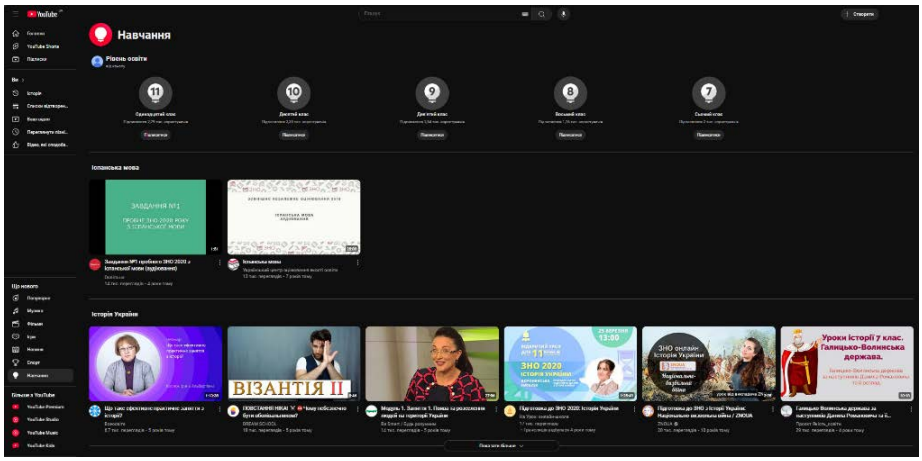


Рис. 4. Освітня платформа «Навчання» (YouTube Освіта)

У сфері освіти YouTube пропонує широкий вибір навчальних матеріалів, що регулярно оновлюються, значна частина з них доступна безкоштовно для перегляду та, за потреби, завантаження. Серед переваг використання матеріалів сервісу: оцифрування навчального контенту, додавання емоційного й візуального компоненту до процесу навчання, урізноманітнення традиційних методів викладання та формування медіаграмотності. Популярність платформи також зумовлена студентоцентричним підходом, що враховує запити сучасних учнів, що значну частину часу проводять в інтернеті. Водночас, попри значний потенціал інструменту у навчанні, його можливості в освітньому процесі поки що використовуються не повністю.

Висновки. Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) нерозривно пов'язані з освітою. Більшість освітян активно використовують різноманітні технологічні інструменти для залучення уваги учнів і створення цікавих, захоплюючих занять. Ефективність цих інструментів

постійно зростає завдяки оновленням і впровадженню нових функцій, що розширює їхнє застосування та робить їх актуальними в сучасному освітньому процесі.

Сучасні Google-сервіси відіграють важливу роль у формуванні дослідницької компетентності учнів під час вивчення інформатики. Серед найбільш ефективних інструментів варто відзначити: базові сервіси для організації навчального процесу та спільної роботи (Google Документи, Презентації, Таблиці, Клас, Диск тощо) що забезпечують можливості для створення, зберігання та обміну навчальними матеріалами; комунікаційні інструменти (Google Meet, Hangouts та Групи), що дозволяють організувати ефективну взаємодію між учасниками освітнього процесу; спеціалізовані сервіси для проведення досліджень (Google Scholar для пошуку наукової літератури, Google Colab для програмування та аналізу даних, Google Gemini як мультимодальний інструмент штучного інтелекту, YouTube для доступу до освітнього відеоконтенту).

Використання цих сервісів сприяє розвитку ключових компонентів дослідницької компетентності: здатності формулювати проблеми, збирати та аналізувати дані, проводити експерименти, презентувати результати досліджень. Важливо, що інтеграція Google-сервісів в освітній процес відповідає сучасним викликам цифровізації освіти та дозволяє реалізувати персоналізований підхід до навчання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у необхідності забезпечення належної методичної підтримку викладачів у використанні засобів ІКТ для формування дослідницької компетентності учнів під час вивчення інформатики та створення чітких рекомендації щодо їх використання в навчальному процесі.

Література:

1. Бензенко Т., Трифонова О. Формування дослідницької компетентності учнів під час розв'язування експериментальних задач. *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної онлайн-інтернет конференції, м. Кропивницький, 10–21 квітня 2017 р. Кропивницький, 2017. С. 23–26.

2. Василюк В. М. Системно-діяльнісний підхід до формування дослідницької компетентності майбутніх перекладачів засобами проєктного навчання. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2022. № 1. С. 102-108.

3. Головань М. С. Компетентнісний підхід як методологічна основа вищої професійної освіти. *Психологія: реальність і перспективи*: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 1. Рівне: РДГУ, 2011. С. 53-59.

4. Грудинін Б. О. Теоретико-методичні засади розвитку дослідницької компетентності учнів ліцею у процесі навчання фізики. Рукопис. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання (фізика). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 547 с.

5. Довідка YouTube. URL : https://support.google.com/youtube (дата звернення: 27.12.2024 р.).

6. Норкіна О.В. Розвиток дослідницької компетентності вчителів математики засобами інформаційно-комунікативних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти". Умань, 2017. 23 с.

7. Сипчук Є. Категорія «дослідницька компетентність» у філософській та історико-педагогічній науковій літературі. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: збірник наукових праць. 2022. №1(101). С.77-85. URL: http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/264957 (дата звернення 25.12.2024 р.).

8. Сисоєва С. О., Козак Л.В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навчальний посібник. Київ. ун-т ім.Б. Грінченка.Київ: ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2016. 155 с.

9. Биков В.Ю., Пінчук О.П. (ред.). Цифрова трансформація відкритих освітніх середовищ (Присвячено 20-річчю заснування Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України) : колективна монографія. Київ: ФОП Ямчинський О.В, 2019. 186 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/720740/ (дата звернення: 27.12.2024 р.).

10. Coles, G. Google DeepMind Gemini AI release date: The world's new most powerful language model. *PCguide.com.Retrieved*, December 25, 2023. URL: https://www.pcguide.com/apps/google-deepmind-gemini-release-date

11. Dogan S., Dogan N. A., Celik I. Teachers' skills to integrate technology in education: Two path models explaining instructional and application software use. *Education and Information Technologies*, 2021. 26(1), P. 1311–1332. DOI : https://doi.org/10.1007/s10639-020-10310-4

12. Elmurzayevich M. O. Cloud technology to ensure the protection of fundamental methods and use of information. *International Journal on Integrated Education*, 2020. 3(10), P. 313–315. DOI : https://doi.org/10.31149/ijie.v3i10.780

13. Gunawan T. S. et al. Development of video-based emotion recognition using deep learning with Google Colab. *Telkomnika (Telecommunication Computing Electronics and Control)*, 2020. vol. 18, no. 5. P. 2463–2471. DOI : 10.12928/TELKOMNIKA.v18i5.16717

14. Kuroki M. Using Python and Google Colab to teach undergraduate microeconomic theory. *International Review of Economics Education*, 2021. 38 p. DOI : https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100225

15. Noorden Van R. Google Scholar pioneer on search engine's future. *Nature*, 2014. DOI : https://doi.org/10.1038/nature.2014.16269

16. Perera P., Lankathilaka M. Preparing to revolutionize education with the multi-model GenAI tool Google Gemini? *A journey towards effective policy making. Journal of Advances in Education and Philosophy*, 2023. 7(8), P. 246–253.

17. Raja M., Priya G. G. L. Conceptual origins, technological advancements, and impacts of using virtual reality technology in education. *Webology*, 2021. 18(2), P. 116–134. DOI : https://doi.org/10.14704/web/v18i2/web18311.

18. YouTube запустив освітній канал для українських дітей. URL: http://surl.li/phkye (дата звернення: 28.12.2024 р.).

References:

1. Benzenko, T., Tryfonova, O. (2017). Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti uchniv pid chas rozviazuvannia eksperymentalnykh zadach [Formation of students' research competence during solving experimental problems]. *Problemy ta innovatsii v pryrodnycho-matematychnii, tekhnolohichnii i profesiinii osviti* : materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi onlain-internet konferentsii, m. Kropyvnytskyi, 10–21 kvitnia 2017 r. Kropyvnytskyi, 23–26 [in Ukrainian].

2.Vasyliuk, V. M. (2022). Systemno-diialnisnyi pidkhid do formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv zasobamy proiektnoho navchannia [A system-activity approach to the formation of research competence of future translators by means of project training]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia*. Seriia : Pedahohika i psykholohiia, № 1, 102-108 [in Ukrainian].

3. Holovan, M. S. (2011). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichna osnova vyshchoi profesiinoi osvity [Competency approach as a methodological basis of higher professional education]. *Psykholohiia: realnist i perspektyvy*: zbirnyk naukovykh prats Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Vypusk 1. Rivne: RDHU, 53-59 [in Ukrainian].

4. Hrudynin, B. O. (2019). Teoretyko-metodychni zasady rozvytku doslidnytskoi kompetentnosti uchniv litseiu u protsesi navchannia fizyky [Theoretical and methodological principles of development of research competence of lyceum students in the process of learning physics]. Doctor's thesis. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. Kyiv [in Ukrainian].

5. Dovidka YouTube [YouTube Help]. Retrieved from https://support.google.com/youtube [in Ukrainian].

6. Norkina, O.V. (2017). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vchyteliv matematyky zasobamy informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii [Development of research competence of mathematics teachers by means of information and communication technologies]. Doctor's thesis. Uman [in Ukrainian].

7. Sypchuk, Ye. (2022). Katehoriia «doslidnytska kompetentnist» u filosofskii ta istoryko-pedahohichnii naukovii literature [The category "research competence" in philosophical and historical-pedagogical scientific literature]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, №1(101), 77-85. Retrieved from http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/264957 [in Ukrainian].

8. Sysoieva, S. O., Kozak, L.V. (2016). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vyshchoi shkoly [Development of research competence of higher school teachers: a study guide]: Kyiv: TOV «Vydavnyche pidpryiemstvo «EDELVEIS» [in Ukrainian].

9. Bykov, V. Iu., Pinchuk, O. P. (2019). Tsyfrova transformatsiia vidkrytykh osvitnikh seredovyshch [Digital transformation of open educational environments] Kyiv: FOP Yamchynskyi O.V [in Ukrainian].

10. Coles, G. (2023). Google DeepMind Gemini AI release date: The world's new most powerful language model. *PCguide.com.Retrieved*, December 25. Retrieved from https:// www.pcguide.com/apps/google-deepmind-gemini-release-date [in English].

11. Dogan, S., Dogan, N. A., & Celik, I. (2021). Teachers' skills to integrate technology in education: Two path models explaining instructional and application software use. *Education and Information Technologies*, 26(1), 1311–1332 [in English].

12. Elmurzayevich, M. O. (2020). Cloud technology to ensure the protection of fundamental methods and use of information. *International Journal on Integrated Education*, 3(10), 313–315. Retrieved from https://doi.org/10.31149/ijie.v3i10.780 [in English].

13. Gunawan T. S. et al (2020). Development of video-based emotion recognition using deep learning with Google Colab. *Telkomnika (Telecommunication Computing Electronics and Control)*, vol. 18 (5), 2463–2471. Retrieved from http://doi.org/10.12928/telkomnika. v18i5.16717 [in English].

14. Kuroki, M. (2021). Using Python and Google Colab to teach undergraduate microeconomic theory. *International Review of Economics Education*. Retrieved from https://doi.org/10.1016/j.iree.2021.100225 [in English].

15. Noorden, Van R. (2014). Google Scholar pioneer on search engine's future. *Nature*. Retrieved from https://doi.org/10.1038/nature.2014.16269 [in English].

16. Perera, P., & Lankathilaka, M. (2023). Preparing to revolutionize education with the multi-model GenAI tool Google Gemini? A journey towards effective policy making. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 7(8), 246–253 [in English].

17. Raja, M., & Priya, G. G. L. (2021). Conceptual origins, technological advancements, and impacts of using virtual reality technology in education. *Webology*,.18(2), 116–134. Retrieved from https://doi.org/10.14704/web/v18i2/web18311 [in English].

18. YouTube zapustyv osvitnii kanal dlia ukrainskykh ditei [YouTube launched an educational channel for Ukrainian children]. Retrieved from http://surl.li/phkye [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.011.3.091.313-051:[581.1+611](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-635-642

Граб Мар'яна Василівна доктор філософії, Мукачівський державний університет, тел.: (099) 610-12-83, https://orcid.org/0000-0001-8462-8222

Ковач Аттіла Іштванович кандидат педагогічних наук, Мукачівський державний університет, тел.: (099)252-65-40, https://orcid.org/0000-0001-8251-8361

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОЗНАЙОМЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З КОНТЕНТОМ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗІОЛОГІЯ РОСЛИН ТА ЛЮДСЬКА АНАТОМІЯ»

Анотація. Реформування вітчизняної системи загальної середньої освіти, а саме: переорієнтація освітнього процесу з предметоцентричного на дитиноцентричний, перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми освіти, запровадження профільного навчання у старшій школі, відповідне оновлення змісту та структури навчальних програм, – ставить перед вищою педагогічною освітою завдання модернізації підготовки майбутнього вчителя з урахуванням вимог сьогодення та сучасних освітніх тенденцій. У статті окреслено особливості використання інноваційних підходів до вивчення дисципліни «Фізіологія рослин та людська анатомія». Авторами зазначено, що специфічність викладання цієї дисципліни в контексті підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін обумовлена значним об'ємом матеріалу, що вивчається, складністю просторового уявлення. Увага закцентована на технології особистісно-орієнтованого навчання; проєктній технології; ІКТ; технології проблемного навчання; технології критичного мислення тощо. Обґрунтоване використання комп'ютера сприяє розвитку розумових здібностей студентів, їхньому креативному мисленню в розв'язанні педагогічних завдань, підвищує інтерес до навчання, сприяє формуванню загальних і фахових компетентностей. Використання різноманітних інтерактивних методів, ситуаційних та компетентнісно орієнтованих завдань дозволяє засобами спілкування здійснювати зв'язок навчання з практикою, активно накопичувати особистий досвід майбутніх педагогів. Наголошено, що студенти мають вміти презентувати себе, ставити запитання, вести дискусію; висловлювати свої думки та аргументовано їх доводити; створювати проєкти і презентації та захищати їх; писати тези, план, реферат; визнавати свої помилки,

уникати категоричності; використовувати природничо-наукову термінологію. Актуальним є й те, що завжди відслідковується залежність між інноваційним підходом учителя та його педагогічними здібностями.

Ключові слова: фахова підготовка, інноваційні підходи, дисципліна «Фізіологія рослин та людська анатомія», майбутні учителі, компетентнісний підхід.

Hrab Mariana Vasylivna Doctor of Philosophy, Mukachevo State University, tel.: (099) 610-12-83, https://orcid.org/0000-0001-8462-8222

Kovach Attila Ishtvanovych candidate of pedagogical sciences, Mukachevo State University, tel: (099) 252-65-40, https://orcid.org/0000-0001-8251-8361

INNOVATIVE APPROACHES TO INTRODUCING APPLICANTS OF HIGHER EDUCATION WITH THE CONTENT OF THE DISCIPLINE “PLANT PHYSIOLOGY AND HUMAN ANATOMY”

Abstract. Reforming the national system of general secondary education, namely: reorientation of the educational process from subject-centered to child-centered, transition from a knowledge-based to a competence-based education paradigm, introduction of specialized education in high school, appropriate updating of the content and structure of curricula, poses the task of modernizing the training of future teachers in accordance with the requirements of the present and modern educational trends. The author of the article has outlined the peculiarities of using innovative approaches to the study of the discipline "Plant Physiology and Human Anatomy". The authors have noted that the specificity of teaching this discipline in the context of training future science teachers is due to the significant amount of material studied and the complexity of spatial representation. Attention has been focused on the technology of personality-oriented learning; project technology; ICT; technology of problem-based learning; technology of critical thinking, etc. Reasoned usage of the computer contributes to the development of students' mental abilities, their creative thinking in solving pedagogical problems, increases interest in learning, and contributes to the formation of general and professional competencies. The usage of various interactive methods, situational and competency-based tasks allows communication to connect learning with practice, to actively accumulate personal experience of future teachers. It has been emphasized that students should be able to present themselves, ask questions, lead a discussion; express their opinions and prove them with arguments; create projects and presentations and defend them; write abstracts, plans, and essays; admit their mistakes, avoid categorical

statements; use natural science terminology. It is also important to note that the relationship between a teacher's innovative approach and his or her pedagogical abilities is always monitored.

Keywords: professional training, innovative approaches, discipline “Plant Physiology and Human Anatomy”, future teachers, competency-based approach.

Постановка проблеми. Об'єктивні реалії сьогодення вимагають суттєвих змін у встановленні структури і змісту природничо-наукової освіти. Зокрема виникає нагальна потреба в реалізації нових теорій та практик, що принципово змінюють уявлення про природничо-наукову картину світу. Вважаємо, що освіта є ключовим засобом у визначенні орієнтирів реформування всіх галузей високотехнологічного суспільства та інших сфер діяльності і повинна мати випереджуючий та прогнозований характер. Основним продуктом реалізації цієї вимоги є удосконалення та впровадження нових технологій у всіх сферах виробництва та потреби оволодіння певними новими комплексними уміннями й навичками.

Ідея сучасної освіти полягає в тому, що її зміст будується не лише на основі виділення пріоритетних аспектів наук, як бази шкільних дисциплін, а й створенні особистісно зорієнтованої парадигми навчання. Це прогнозує можливість реалізації творчо-діяльнісного існування людини в навколишньому світі, а природничі знання стають фундаментальними, впливаючи безпосередньо на формування наукового стилю мислення особистості. Проаналізувавши вище перераховане, вважаємо, що ключовим завданням сучасної системи освіти є впровадження інноваційних, продуктивних, проблемних методів навчання і виховання, формування сучасного здобувача освіти, який здатен критично мислити і творчо вирішувати покладені завдання. Усе це накладає додаткові вимоги до процесу фахової підготовки майбутнього вчителя природничих наук, який постійно перебуває у пошуку ефективних та раціональних підходів навчання і виховання. Вважаємо, що в межах означеної проблеми важливим є оновлення мети, змісту і організації вищої освіти відповідно до європейських і міжнародних стандартів застосуванням новітніх підходів.

Проблема якісної підготовки майбутніх учителів природничих наук та впровадження інноваційних методів навчання в освітній процес сучасного ЗВО є актуальною і потребує науково-практичного розв’язання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук вивчали Н. Буринська, А. Грабовий, М. Гриньова, Н. Міщук, І. Мороз, О. Оніпко, А. Степанюк, О. Цуруль, В. Шарко, Н. Шиян, О. Ярошенко та ін. Цінними для нашого дослідження є праці науковців, що розглядають теоретичні та практичні

аспекти використання інноваційних методів у процесі фахової підготовки майбутніх учителів та стимулювання їх творчості. У наукових студіях С. Кутової знаходимо, що важливою є необхідність застосовувати інноваційні технології для удосконалення програм і організації освітнього середовища. Думки про важливість підготовки вчителів і готовності їх до змін у освітній галузі знаходимо у наукових доробках Н. Дубової. Особливе місце займають дослідження М. Ватковської та В. Швидун, які визначають окремі підходи до трактування понять «інновація», «інноваційні технології» та формулюють пріоритетні напрями діяльності педагогів щодо використання інноваційних технологій [2].

Мета статті – окреслити особливості використання інноваційних підходів до вивчення дисципліни «Фізіологія рослин та людська анатомія», що сприяють розвитку творчого мислення майбутніх учителів природничих наук.

Виклад основного матеріалу. Ключовим завданням сучасної вищої освіти є формування та навчання творчих, ініціативних, відповідальних та компетентних майбутніх учителів, зокрема і природничих дисциплін. Хорошим фахівцем є той вчитель, який передає нові знання відповідно до поставлених цілей та інновацій, організовуючи освітній процес, допомагаючи дітям досліджувати різноманітну тематику і розвивати особистість здобувача освіти. Основним фактором у реалізації цих завдань є постійний розвиток та удосконалення своїх знань і досвіду, формування загальних і фахових компетентностей. Нині підготовка вчителів нової формації значною мірою залежить від інноваційного, соціального та культурного рівня освітнього середовища. Майстерність сучасних учителів не обмежується лише передачею знань. Це процес, який зосереджується на навчанні здобувачів освіти навичок критичного мислення, володіння аналітичними інструментами, готовності до постійної самостійної роботи та пізнавальної діяльності. Серед інших компетентностей, важливих для майбутньої професійної діяльності, виділяють такі: здатність до самостійної праці; здатність до ініціативної діяльності і готовність відповідати за результати такої діяльності; вміння помічати проблеми та самостійно вирішувати їх.

Як показує практика, професійна підготовка має бути спрямована на формування поглиблених знань, умінь і компетенцій студентів, які відповідають сучасним стандартам освіти та викликам, що постають в процесі їх педагогічної діяльності. Актуальним в контексті цього міркування є дослідження механізмів, принципів і методів освітнього процесу, їх адаптації та оптимізації відповідно до світових тенденцій і національних особливостей системи освіти. Фахова підготовка майбутніх педагогів

полягає не лише в засвоєнні прийомів і технологій навчання. Це глибоке розуміння механізмів ефективної взаємодії із здобувачами освіти, адаптація теоретичних знань до реальних ситуацій та впровадження інноваційних педагогічних підходів, що відповідають сучасним тенденціям і вимогам освітнього процесу [1].

Науковці зазначають, що інновації в освіті – це процес створення, поширення та впровадження нових підходів, ідей, методів, методик і технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію та трансформацію освітніх процесів відповідно до вимог часу. Інноваційні технології в освіті сприяють популяризації передових ідей та сучасних освітніх практик, поширенню творчих здобутків, об'єднуючи зусилля науковців для реалізації програм, експериментальної роботи та інноваційних освітніх проєктів на регіональному та національному рівні, перспективних освітніх напрацювань, що розробляються в ЗЗСО в умовах Нової української школи. Під час впровадження різноманітних інновацій неминуче відбуваються соціальні зміни. Як показує практика, завжди відслідковується залежність між інноваційним підходом учителя та його педагогічними здібностями.

Визначальними умовами сучасного освітнього процесу у Мукачівському державному університеті є високий професійний рівень науково-педагогічних працівників, раціональне поєднання традиційних та інноваційних методів навчання, науково-дослідна робота здобувачів освіти, сучасне матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу та кваліфікований управлінський і методичний його супровід. Все це дозволяє формувати у студентів стійкі компетенції. Специфічність викладання дисципліни «Фізіологія рослин і людська анатомія» в контексті підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін обумовлена значним об'ємом матеріалу, що вивчається, складністю просторового уявлення. Тому, на нашу думку, доцільно закцентувати увагу на використанні сучасних інноваційних технологічних підходах. Серед основних: технологія особистісно-орієнтованого навчання; проєктна технологія; інформаційно-комп'ютерні технології; технологія проблемного навчання; технологія критичного мислення тощо [4].

Вважаємо, що домінуючу роль в цьому відведено ІКТ, які поєднують у собі багато компонентів, необхідних для організації успішного освітнього середовища. Це і відео, й анімація, і графіка, і звук тощо. Грамотне використання комп'ютера допомагає вирішити дефіцит наочного приладдя, оптимізувавши процеси розуміння й запам'ятовування виучуваного матеріалу, а головне, підняти на незмірно вищий рівень інтерес до дисципліни.

Використання презентацій під час лекцій, до прикладу, дає можливість продемонструвати велику кількість матеріалу у вигляді схем, малюн-

ків, фотографій, дозволяє включати відео фрагменти, які ілюструють динаміку різних процесів. Так, на нашу думку, доцільним буде використання презентації при вивченні таких тем: «Будова та фізіологія рослинної клітини»; «Сучасне уявлення про механізм та хімізм фотосинтезу»; «Дихання. Загальні уявлення про дихання рослин»; «Онтогенез. Загальна характеристика основних закономірностей росту і розвитку організму»; «Нервова система. Функції та властивості. Рефлекс як основний принцип наукової діяльності. Рефлекторна дуга»; «Значення та будова опорно-рухового апарату»; «Кровоносна система».

Практика природничо-наукової підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у закладах вищої освіти свідчить, що використання традиційних дидактичних засобів і методів не забезпечує інтенсивного розвитку пізнавальної діяльності, індивідуальних здібностей та фахових знань студентів. Практично в кожній з навчальних програм передбачені години для самостійної роботи студентів. Контроль викладачем якості самостійної роботи студентів практично неможливий. Вирішення проблеми можливе через використання проєктної технології. При роботі над проєктом з'являється виняткова можливість вирішення проблем, а також освоєння способів діяльності, що становлять комунікативну та інформаційну компетентність. Під час організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення даної дисципліни, здобувачам освіти варто запропонувати роботу над проєктами на відповідні теми: «Ріст і рухи рослин. Розвиток і розмноження рослин»; «Властивості ґрунту як середовища кореневого живлення. Мінеральні добрива»; «Дихання. Будова та фізіологічні особливості дихальної системи»; «Травна система»; «Видільна система»; «Статева система» та ін.

Ще одним дуже корисним аспектом контролю навченості студентів є системне використання засобів електронного тестування. Найпопулярнішими платформами вважаємо такі, як Kahoot, Class Marker, Easy Test Maker та інші. За допомогою цих платформ розробляються і створюються електронні варіанти різних тестів, які можна використовувати і майбутнім учителям на уроках у своїй професійній діяльності [3].

Варто зазначити, що зміст і методика викладання дисципліни «Фізіологія рослин та людська анатомія» мають особливості стосовно формування комунікативної компетентності у здобувачів вищої освіти. Тому важливо створювати ситуації порозуміння: стимулювати у студентів уміння слухати, ставити питання, виховувати взаємоповагу один до одного через використання усного і письмового рецензування відповідей тощо. Студент має вміти презентувати себе, ставити запитання, вести дискусію; висловлювати свої думки та аргументовано їх доводити; створювати

проєкти і презентації та захищати їх; вміти написати тези, план, реферат; визнавати свої помилки, уникати категоричності; використовувати природничо-наукову термінологію [3]. Використання у освітньому середовищі різноманітних інтерактивних методів, ситуаційних та компетентнісно орієнтованих завдань дозволяє засобами спілкування здійснювати зв'язок навчання з практикою, активно використовувати і накопичувати особистий досвід майбутніх педагогів.

Висновки. Таким чином, нагальною вимогою НУШ є необхідність реформування фахової підготовки, спрямованої на розвиток творчих, аналітичних та критичних здібностей майбутніх учителів природничих наук. Узагальнюючи вище зазначене, можна зробити висновок, що сьогодні в освітній процес ЗВО активно впроваджуються інноваційні технології навчання. Обґрунтоване використання комп'ютера сприяє розвитку розумових здібностей студентів, їхньому креативному мисленню в розв'язанні педагогічних завдань, підвищує інтерес до навчання, сприяє формуванню загальних і фахових компетентностей. Важливість впровадження інноваційних підходів у процес підготовки майбутніх учителів зумовлена ще й тим, що інновації актуалізують зміст освіти та сучасні вимоги ринку праці. Успіх при використанні інноваційного підходу може бути досягнутий за умови ретельного форматування інформаційно-змістовного та ілюстративно-наочного компонента. Варто зазначити, що використання сучасних електронних засобів, робота в парах, групах, командах, навчання в іграх, робота над проєктами значно підвищує ефективність сприйняття навчального матеріалу студентами. Однак, як показує практика, слід поєднувати як традиційні, так інноваційні методи навчання. Подальші дослідження спрямовані на вивчення зарубіжної практики щодо впровадження інноваційних підходів до фахової підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін.

Література:

1. Загальна методика навчання біології: Навч. посіб. /[І. В. Мороз, А. В. Степанюк, О. Д. Гончар, Н. Й. Міщук, Л. С. Барна, Г. Я. Жирська]; за ред. І. В. Мороза. К. Либідь, 2006. С. 176–192.

2. Козловська Л.П., Степанюк А.В. Формування готовності майбутніх учителів природничих наук до інноваційної діяльності. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»*, 2021. Випуск 50. С.100-110.

3.Матяш Н.Ю. Відображення компетентнісного підходу до вивчення людини в авторських підручниках з біології. *Проблеми сучасного підручника: збірник наукових праць.* К., 2017. № 18. С. 88–94.

4. Степанюк А.В., Бак В.Ф. Біоетичний світогляд як основа оновлення методологічних підходів підготовки майбутніх учителів природничих наук *Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи: матер Міжн. н.-практ. конф.(14 травня 2020 р., м. Тернопіль).* Тернопіль, 2020. С. 83-86.

References

1. Moroz, I. V. (2006). Zahal′na metodyka navchannya biolohiyi [General methodology of teaching biology]. Textbook. K. Lybid, pp. 176–192 [in Ukrainian].

2. Kozlovska, L.P., Stepanyuk, A.V. (2021). Formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv pryrodnychykh nauk do innovatsiynoyi diyal′nosti [Formation of readiness of future teachers of natural sciences for innovative activity]. Pedagogical Almanac: Collection of scientific works. Kherson: KVNE "Kherson Academy of Continuing Education", Vol.50, pp.100-110 [in Ukrainian].

3. Matyash, N.Yu. (2017). Vidobrazhennya kompetentnisnoho pidkhodu do vyvchennya lyudyny v avtors′kykh pidruchnykakh z biolohiyi [Reflection of the competency approach to studying a person in author's biology textbooks]. Problems of a modern textbook: collection of scientific works. K., Vol. 18, pp. 88–94 [in Ukrainian].

4. Stepaniuk, A.V., Bak, V.F. (2020). Bioetychnyy svitohlyad yak osnova onovlennya metodolohichnykh pidkhodiv pidhotovky maybutnikh uchyteliv pryrodnychykh nauk [Bioethical worldview as the basis for updating methodological approaches to training future teachers of natural sciences] Training of future teachers of physics, chemistry, biology and natural sciences in the context of the requirements of the New Ukrainian School: proceedings of the International Scientific-Practical Conference. Ternopil, pp. 83-86 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.016:78:[37.017.4+37.015.31:7]-057.87(510)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-643-651

Гуменникова Тамара Рудольфівна директорка Придунайської філії ПрАТ «ВНЗ «МАУП», докторка педагогічних наук, професорка. Ізмаїл, тел.: (067) 519-74-03, https://orcid.org/0000-0002-6223-7711

МУЗИЧНА ОСВІТА В СУЧАСНОМУ КИТАЇ: ПРІОРИТЕТНІСТЬ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО І ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Розглянуто проблему розвитку музичної освіти у сучасному Китаю. На основі вивчення музичної культури Китаю знаходимо відповіді на постановку питання становлення та пріоритетів музичної шкільної освіти. Аналіз останніх досліджень і публікацій, розгляд наукової літератури надав можливість визначити основні тенденції музичної освіти у загальноосвітніх школах Китаю, зокрема пріоритетність художньо-естетичного та патріотичного виховання учнівської молоді як підґрунтя збереження, шанування та слідування національним китайським традиціям у мистецтві і культурі. З'ясовано, що важливе значення надається проблемі формування гармонійно розвиненої особистості, яка дуже гостро стоїть у сучасному Китаї**.** Доведено, що художньо-естетичне виховання, основою якого є залучення до музичної культури, в умовах постійного підсилення патріотичної спрямованості навчання в китайській загальноосвітній школі має стати одним із важливих факторів вирішення цієї проблеми. У статті підкреслюється важливість вивчення музичного мистецтва для розвитку учнівської молоді та її духовного зростання. Акцентовано посилення уваги до музичної освіти, яка є важливою стратегією організації навчання та виховання у початковій і середній школі країни. Визначено, що загальна музична освіта Китаю базується на основі художньо-естетичних цінностей, патріотичної ідеї та національних китайських традицій, що головною ціллю, яка стояла в освітянській програмі було виховання естетичних та духовно-моральних смаків учнівської молоді в процесі формування сучасної гармонійно розвинутої особистості. Одним з таких чинників в загальноосвітній школі Китаю за останнє століття було музичне виховання, яке включало навчання вокально-хоровому співу та грі на музичних інструментах з національним колоритом, проте вібрало в себе перспективні європейські методики, суттєво модернізовані та адаптовані до сучасного етапу розвитку музичної освіти, ролі музичного виховання у формуванні

національної самосвідомості китайської молоді, почуттів художньо-естетичної краси і патріотизму.

Ключові слова: художньо-естетичне виховання учнівської молоді Китаю, патріотизм, мистецтво, музична освіта у загальноосвітній школі, національні традиції.

Gumennikova Tamara Rudolfivna Director of the Danube Branch of PJSC "Higher Education Institution "MAUP", Doctor of Pedagogical Sciences, Professor. Izmail, tel.: (067) 519-74-03, https://orcid.org/0000-0002-6223-7711

MUSIC EDUCATION IN MODERN CHINA: PRIORITY OF ARTISTIC, AESTHETIC AND PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The problem of the development of music education in modern China is considered. Based on the study of the musical culture of China, we find answers to the question of the formation and priorities of music school education. Analysis of recent research and publications, review of scientific literature made it possible to determine the main trends of music education in secondary schools in China, in particular, the priority of artistic, aesthetic and patriotic education of students as the basis for preserving, respecting and following national Chinese traditions in art and culture. It was found that great importance is attached to the problem of forming a harmoniously developed personality, which is very acute in modern China. It is proved that artistic and aesthetic education, the basis of which is involvement in musical culture, in the conditions of constant strengthening of the patriotic orientation of education in Chinese secondary schools should become one of the important factors in solving this problem. The article emphasizes the importance of studying musical art for the development of students and their spiritual growth. The emphasis is on increasing attention to music education, which is an important strategy for organizing education and upbringing in primary and secondary schools in the country. It is determined that general music education in China is based on artistic and aesthetic values, patriotic ideas and national Chinese traditions, and that the main goal of the educational program was to cultivate aesthetic and spiritual and moral tastes of students in the process of forming a modern harmoniously developed personality. One of such factors in general education schools in China over the past century was music education, which included teaching vocal and choral singing and playing musical instruments with a national flavor, but absorbed promising European methods, significantly modernized and adapted to the modern stage of development of music education, the role of music education in the formation of

national self-awareness of Chinese youth, feelings of artistic and aesthetic beauty and patriotism.

Keywords: artistic and aesthetic education of Chinese students, patriotism, art, music education in secondary schools, national traditions.

Постановка проблеми. Музична освіта у загальноосвітніх школах Китаю існує лише сто років. Сьогодні воно особливо важливо тому, що проблема формування гармонійно розвиненої особистості дуже гостро стоїть у сучасному Китаї. Країна з майже півторамільярдним населенням, що здійснила за останні два десятиліття гігантський прорив в галузі економічної, промислової, науково-технічної, потребує нейтралізації урбаністичних наслідків НТР, технократичної деформації людської особистості. Художньо-естетичне виховання, основою якого є залучення до музичної культури, в умовах постійного підсилення патріотичної спрямованості навчання в китайській загальноосвітній школі має стати одним із важливих факторів вирішення цієї проблеми.

Шкільне музичне виховання, яке розвивалося в один із найскладніших періодів становлення країни, насичених глобальними катаклізмами, перетворилося на державну систему, відзначену як значними досягненнями, так і серйозними проблемами. У світлі реформи освіти, що розгорнулася в Китаї з 90-х рр., його історії та сучасного стану, уявлення про шкільне музичне виховання набуває особливої актуальності. Бачення пройденого шляху, оцінка досягнень та проблем є необхідною умовою його успішних перетворень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема музичного виховання завжди цікавила вчителів і науковців. Вивченням музичної культури Китаю займалися зарубіжні вчені, такі як: Д. Кітлі, М. Леве, Д. Мейджор, А. Райт, С. Цоерен, Ф. Токей, К. Чан, Дж. Лю, Д. Кнектегес, Р. Матер, Х. Франкель тощо[1].

Різні аспекти теорії та методики шкільного музичного виховання досліджували китайські науковці, такі як Ху Мань, Чжень Чжен-до, Гуо Шензіан, Дін Ган, Зіа Сінфен, Зоу Аймін, Ма Донфен, Лу Мінде, Ма Так [1]. Освіті і музичному вихованню учнівської молоді в Україні присвячені роботи науковців: А. Ковтун, О. Михайличенко, Ю. Грищенко, М. Назаренко, О. Олексюк, В. Черкасов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Чурікова-Кушнір, А. Растригіна [5]. Аспекти патріотичного і художньо-естетичного виховання учнівської молоді в Китаї вивчали Н. Кічук, О. Біла, О. Попова, О. Бухнієва, Ж. Сироткіна, В. Звєкова, О. Дзюба [2,3,4,5,6,7].

Нині загальноосвітня школа Китаю перебуває у полі уваги вчених країни. В останні роки їй присвячується велика кількість робіт, в яких з

різних сторін висвітлюється і музична освіта. Серед фахівців, які розглядали історію сучасної загальної музичної освіти в контексті загальноосвітньої школи Китаю, перш за все необхідно назвати таких авторів, як Ван Бінчжао, Ван Юйхе, Ван Юн І, Джан Сіань, Джан Юань, Зоу Аймін, Ма Донфен, Ма Так, Лю Інцзе, Цюй Баокуй, Чжао Гуанхуй та інших[1].

Мета статті полягає у розгляді сучасного стану загального шкільного музичного виховання Китаю, аналіз основних його пріоритетів, визначення важливості художньо-естетичного і патріотичного виховання учнівської молоді засобами музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. В даний час система освіти в Китаї знаходиться в стадії реформування, і китайський уряд спрямовує до освітніх програм величезні інвестиції. Високі темпи економічного розвитку Китаю в другому тисячолітті, зростаюча конкуренція на ринку праці вимагають підвищення якості освіти, що, у свою чергу, наводить до перегляду змісту та цілей освіти на всіх його щаблях. Як і у багатьох країнах світу, у Китаї проявляється тенденція до гуманізації освіти, а її пріоритетною метою стає формування всебічно розвиненої, творчої особистості, здатної швидко адаптуватися до умов життя, які стрімко змінюються.

Викладання музики у школах Китаю має свої особливості, на які варто звернути увагу. У програмах та інших документах, що визначають спрямованість шкільної загальної музичної освіти, йдеться про необхідність продовжувати виховання учнів на основі вчення про прекрасні та важливі цінності, здійснюючи таким чином освітню політику держави у створенні соціально-духовної нації, розвиненої доброчесності у новому поколінні. Особливо підкреслюється важливість вивчення музичного мистецтва для розвитку дітей та їх духовного зростання. Тому в Китаї посилення уваги до музичної освіти є важливою стратегією організації навчання у початковій і середній школі.

Одне з дуже чітких завдань – виховання патріотизму на основі формування певних рис характеру особистості. Загальна музична освіта Китаю базується на патріотичній ідеї та народних китайських традиціях. Цілком справедливо вважається, що музика надихає учнів слідувати ідеалам, формує стійкий характер, оптимізм, розвиває здатність проникати в суть переданих думок і почуттів. У документах для шкіл вказується, що потрібно поширювати ідеї музичного навчання, зробивши музичну мову учнівської молоді початком розуміння ідеології країни, щоб у дітей була пристрасть до вивчення музичного мистецтва Батьківщини, прояву любові до музичної культури Китаю (і розуміння її національних особливостей, традиційних художньо-естетичних цінностей тощо)[3].

12 квітня 1986 року було прийнято «План п'ятирічного розвитку економіки та товариства КНР (1986-1990)». У травні 1988 року виходить «Статут музичного виховання у початкових та середніх загальноосвітніх школах-дев'ятирічках», а також доповнення до нього – «Статут з музичного виховання у молодше-середніх класах загальноосвітніх шкіл-дев'ятирічок». Якщо порівнювати цей документ із статутом 1982 року, то не можна не звернути увагу до суттєвих новацій. У статуті 1988 року вперше декларується необхідність запровадження у навчальний процес навчальних ігор та ігрових прийомів, що є знаком початку модернізації музичного освіти у школі. У минулому освоєння матеріалу у загальноосвітніх школах Китаю було засноване винятково на дидактичних прийомах. Основна мета занять у зв'язку з цим зводилася до накопичення знань та вмінь. Названий аспект модернізації узгоджується з однією з головних тенденцій теорії та практиці світової музично-педагогічної думки XX століття в галузі масового художньо-естетичного виховання – розвитку евристичних здібностей учнів на основі активних форм навчання та виховання.

Іншою якісно новою стороною музичного виховання у загальноосвітніх школах Китаю згідно зі Статутом має стати значно глибше залучення до музики. Спочатку у програму музичного виховання учнів молодших класів шкіл Китаю входили: спів, прослуховування музики, освоєння елементарних знань з теорії та музичної літератури. У Статуті перед шкільним музичним вихованням вперше ставиться завдання формування художнього сприйняття («естетичного сприйняття музики»), вона не конкретизується у своєму змісті, звучить у ряді інших, таких як навчання співу, нотної грамоти тощо. Але сам факт постановки завдання дуже важливий, оскільки свідчить про зростання вимог до художньо-естетичного виховання[7].

У Статуті 1988 року знову наголошується на ролі музичного виховання у формуванні національної самосвідомості китайської молоді, почуттів патріотизму. У зв'язку з цим поглиблюється та ускладнюється робота з фольклорним матеріалом: поряд із насиченням репертуару народними піснями, їх виконанням ставиться завдання освоєння стильових основ провідних жанрів народної китайської музики.

У 90-ті роки Державний комітет освіти КНР розробляє ще низку документів. Торішнього серпня 1992 року були опубліковані «Статут музичного виховання в початковій і загальноосвітній школі» і «Статут музично-естетичного виховання у дев'ятирічних загальноосвітніх школах». У 1995 році – «Статут уроків мистецтва у старших класах загальноосвітньої середньої школи». Згідно останньому у всіх старших класах загальноосвітніх середніх шкіл Китаю з осені поточного року запроваджувалися «уроки мистецтва та естетики».

Зміст шкільного навчання вібрав в себе за останнє століття перспективні європейські методики, проте суттєво модернізовані та адаптовані як до сучасного етапу розвитку, так і до можливостей якісного викладання саме у китайській школі. Останнім часом інтеграційні процеси виражені найбільш явно, що виражається у відкритості європейському досвіду. Вивчення та адаптація музичних методик зміцнюється через дружні зв'язки з іншими країнами, запрошенням фахівців-музикантів – як педагогів, так і музикантів-виконавців, в активному будівництві концертних залів, виїзді китайської молоді з метою навчання за кордон та ін. Прогресивні методики музичного виховання, провідні системи музичного виховання – Е. Жака-Далькроза, К. Орфа, З. Кодая, відома в європейських країнах система цифрових нот та багато інших знайшли своє заломлення у китайському практичному досвіді викладання, спираючись на національні художньо-естетичні традиції [6].

Особливе значення при цьому має організація навчально-виховного процесу у школі, ті умови, які допомагають роботі вчителя бути успішною. З першого по четвертий клас уроки музики проводяться два рази на тиждень, з п'ятого класу – один урок на тиждень. Курс музичної освіти та виховання у початкових класах шкіл Китаю, що проходить як на уроках музики, так і на заняттях у канікули, містить співи пісень, слухання музики, гру на музичних інструментах, а також музичні ігри, закріплення музичних знань. Майже всі методики музичного навчання у китайській загальноосвітній школі мають пріоритет формування художньо-естетичних цінностей та патріотичного виховання учнівської молоді, засновані на традиційних національних традиціях.

У класі зазвичай від 25 до 40 учнів. З них до 10 учнів навчаються грі на музичному інструменті. Одним з найпопулярніших інструментів є фортепіано - багато хто з учнів прагнуть навчитися грати на ньому. Крім фортепіано, – скрипка, флейта, саксофон, ударні інструменти.

Стимулюючим фактором освоєння гри на музичному інструменті є народна традиція чіткого розмежування майстерності на певні рівні (9 рівнів, як у спорті) з ретельно розробленим методичним комплексом. Освоєння кожного рівня контролюється спеціальними комісіями з атестації. Тут слід відзначити тенденцію змикання професійної та загальної музичної освіти, оскільки інтенсивний розвиток інструментального музикування створює художньо розвинене середовище та унікальні можливості для духовно-естетичного розвитку підростаючого покоління засобами мистецтва. У кожній школі працюють два чи три вчителів музичного мистецтва. Вчителі музики володіють грою на фортепіано та на другому музичному інструменті на вибір (часто це національний китайський

інструмент, наприклад, флейта, арху або піпа) для того, щоб виконувати нескладну музику та акомпанувати співу.

У кожній школі, крім уроків музичного мистецтва, є хоровий колектив (заняття 2 рази на тиждень), який готує концертні програми та бере участь у конкурсі. Репертуар хорових колективів у китайській загальноосвітній школі має чітко спрямований патріотичний характер, вокально-хорові твори виховують почуття національної гідності та віри у світле майбутнє країни. Хорові конкурси проводяться щороку. За бажанням вчителя замість хору у школі може бути оркестр чи танцювальний ансамбль. Велика увага у процесі навчання приділяється національній китайській музиці, яка наповнена художньо-естетичною красою та має патріотичне підґрунтя. Спеціально починають вивчати китайську пісню з другого класу, коли учні підготовлені до різних форм роботи.

З початку XX століття значно активізувалася навчально-методична та видавнича діяльність в КНР. Стрімкий розвиток цієї галузі забезпечення навчального процесу в початкових та середніх школах був пов'язаний з включенням до педагогічної та науково-методичної роботи нового покоління фахівців, розширенням видавничої та поліграфічної бази країни, інформації про досягнення за кордоном у галузі масового художньо-естетичного виховання.

У 2001 році китайську традиційну оперу Куньцюй було включено ЮНЕСКО в список шедеврів усної та нематеріальної спадщини людства.

Висновки. «Загальний план художнього виховання в школах КНР» відкриває собою низку документів, призначення яких і полягало у змістовному наповненні діяльності системи шкільного музичного виховання реформаторського періоду. Документ включає у собі розділи, у яких характеризуються цілі та завдання розвитку, викладацька діяльність, педагогічні дані, кваліфікація викладачів, наукова діяльність шкільних вчителів, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу; навчально-методичне забезпечення навчального процесу; розглядаються поглиблення та розширення знань школярів у галузі різних видів мистецтва, що має сприяти прилученню на уроках музики світу художньої культури загалом вже у ранньому віці [2]. У зв'язку з цим висуваються завдання оновлення методів та методик викладання; створення нового покоління методичних посібників, матеріалів для навчання музики; підвищення кваліфікації вчителів мистецтва. Новий рівень підготовки повинен включати вміння, необхідні для наукової розробки музично-педагогічної проблематики. встановлюються основні вимоги до організації навчального процесу в школах, шкільних програмах, організації позаурочних та позашкільних заходів, способів перевірки знань учнів та розробки

екзаменаційних матеріалів. Крізь призму інновацій у цих галузях діяльності проглядається вигляд вчителя нового типу. Як принципово нові висуваються такі положення: навчання мистецтву має відбуватися за допомогою активної взаємодії вчителі з учнями, педагогічна діяльність має давати учням можливість практично придбати знання з мистецтва. Спілкування з прекрасним має бути націлене на формування морально-етичного образу людини – громадянськості, патріотизму, самосвідомості та самоповаги як особистісного, і національного.

Із запровадженням уроків музики у загальноосвітній школі КНР методичне забезпечення музичного навчання структурно побудовано повністю. Сьогодні існує проблема його цілісності та змістовного наповнення, яку потрібно вирішувати у майбутньому з пріоритетами художньо-естетичних цінностей і збереження патріотичного виховання учнівської молоді з координацію діяльності двох освітніх систем – спеціальної музично-педагогічної та загальноосвітньої шкільної з точки зору методичного та психолого-педагогічного забезпечення рішення завдань художньо-естетичного і патріотичного виховання школярів на XXI століття.

Література:

1. Антошко М. Розвиток музичної освіти у Китаї на початку XX століття. Молодий вчений, 9 (73), 2019. С.137-140. https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-9-73-30

2. Кічук Н. Музична освіта у загальноосвітніх школах КНР: ефективні шляхи патріотичного виховання та збагачення духовності особистості. Том 1 № 1 (108) (2024): Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць. С.66-75.

3. Біла О. Художньо-естетичне виховання старшокласників через синтез мистецтв. «Суспільство та національні інтереси» : журнал. No 8(8) 2024. С.105-117.

4. Попова О. Художньо-естетична домінанта патріотичного виховання учнівської молоді КНР. Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету, (68), С. 114-118.

5. Бухнієва О.А. Значення народної музики у парадигмі національно-патріотичного виховання молодших школярів в Україні і Китаї (порівняльна характеристика). Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. Серія: Педагогічні науки. Ізмаїл : РВБ ІДГУ, 2024. Вип 66. С.29-39

6. Сироткіна Ж. Музичне мистецтво як засіб художньо-естетичного виховання старшокласників в загальноосвітній школі КНР. Том 1 № 1 (108) (2024): Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць. С. 187-197.

7. В. Звєкова. Вплив музичного мистецтва на формування патріотичних цінностей у молодших школярів Китаю. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: Центрально український державний університет імені Володимира Винниченка, 2024. Випуск 216. С. 181-185.

References:

1. Antoshko M. (2019). Rozvytok muzychnoi osvity u Kytai na pochatku XX stolittia [The development of music education in China at the beginning of the 20th century]. Molodyi vchenyi, 9 (73). https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-9-73-30 [in Ukrainian].

2. Kichuk N. (2024). Muzychna osvita u zahalnoosvitnikh shkolakh KNR: efektyvni shliakhy patriotychnoho vykhovannia ta zbahachennia dukhovnosti osobystosti [Music education in secondary schools of the PRC: effective ways of patriotic education and enrichment of individual spirituality]. Tom 1 № 1 (108): Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats. [in Ukrainian].

3. Bila O. (2024). Khudozhno-estetychne vykhovannia starshoklasnykiv cherez syntez mystetstv [Artistic and aesthetic education of high school students through the synthesis of arts]. «Suspilstvo ta natsionalni interesy» : zhurnal. No 8(8) [in Ukrainian].

4. Popova O. (2024). Khudozhno-estetychna dominanta patriotychnoho vykhovannia uchnivskoi molodi KNR [Artistic and aesthetic dominant of patriotic education of Chinese students]. Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu, (68). [in Ukrainian].

5. Bukhniieva O.A. (2024). Znachennia narodnoi muzyky u paradyhmi natsionalno-patriotychnoho vykhovannia molodshykh shkoliariv v Ukraini i Kytai (porivnialna kharakterystyka)[The significance of folk music in the paradigm of national-patriotic education of younger schoolchildren in Ukraine and China (comparative characteristics)]. Naukovyi visnyk Izmailskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. Seriia: Pedahohichni nauky. Izmail : RVB IDHU. Vyp 66. [in Ukrainian].

6. Syrotkina Zh. (2024). Muzychne mystetstvo yak zasib khudozhno-estetychnoho vykhovannia starshoklasnykiv v zahalnoosvitnii shkoli KNR[Musical art as a means of artistic and aesthetic education of high school students in a comprehensive school in China]. Tom 1 № 1 (108) : Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka: zbirnyk naukovykh prats. [in Ukrainian].

7. Zviekova V. (2024). Vplyv muzychnoho mystetstva na formuvannia patriotychnykh tsinnostei u molodshykh shkoliariv Kytaiu [The influence of musical art on the formation of patriotic values in younger schoolchildren in China]. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky. Kropyvnytskyi: Tsentralno ukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka, 2024. Vypusk 216. [in Ukrainian].

УДК 373.3.013:[37.013.77:351.862.2]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-652-665

Демченко Ірина Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та реабілітації Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел. (044) 527-80-73, https://orcid.org/0000-0003-4302-7564

Калиновська Ірина Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, м. Умань, тел. (04744) 3-45-33, https://orcid.org/0000-0001-8805-4641

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ БЕЗПЕКООРІЄНТОВАНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Статтю присвячено особливостям створення безпекоорієнтованого інклюзивного середовища, що визначається інтегрованою трьохкомпонентною системою, яка охоплює безпечний та безперешкодний просторово-предметний, навчально-методичний і соціально-психологічний аспекти відповідно до принципів Кодексу безпечного освітнього середовища та сучасних ризиків.

З'ясовано, що фізично-просторовий компонент інклюзивного освітнього середовища забезпечує матеріальну інфраструктуру, яка враховує різноманітні освітні потреби та потенційні ризики, інтегруючи принципи доступності, безпеки та ергономічності через стратегічне планування евакуаційних шляхів, систем пожежної безпеки, адаптацію просторів до регіональних умов, використання багатофункціональних конструкцій тощо. Ефективне управління цим компонентом передбачає централізований контроль, адаптивний дизайн і постійне оновлення заходів безпеки, що сприяють гармонійному поєднанню безпечності та комфорту освітнього простору. Навчально-методичний компонент інклюзивного освітнього середовища інтегрує педагогічні та технологічні підходи для забезпечення гнучкого і безпечного навчання, враховуючи індивідуальні освітні потреби дітей. Він спрямований на формування навичок особистої безпеки, емоційного інтелекту, управління конфліктами, а також адаптацію навчальних матеріалів і методів для різних вікових і культурних контекстів. Особливу увагу приділено створенню безпечного цифрового простору, захищеного від кіберзагроз, з доступними освітніми ресурсами та підтримкою. Такий

компонент є основою для гармонійного розвитку, захисту й інтеграції всіх учасників освітнього процесу. Соціально-психологічний компонент інклюзивного освітнього середовища спрямований на формування гармонійної атмосфери через механізми емоційної підтримки, розвиток довірливих стосунків і створення культури взаємоповаги. Він інтегрує програми профілактики булінгу, раннього виявлення соціально-емоційних проблем і підтримки учнів із урахуванням національно-культурних особливостей. Реалізація цього компонента забезпечує комфорт, безпеку та розвиток усіх учасників освітнього процесу, сприяючи збереженню їх емоційного благополуччя.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, безпечне освітнє середовище, безпекоорієнтоване інклюзивне освітнє середовище в умовах ризиків, професійна підготовка вчителів початкової школи.

Demchenko Iryna Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Rehabilitation of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, 15, tel.: (044) 527-80-73, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-4302-7564

Kalynovska Iryna Serhiivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, tel.: (04744) 3-45-33, Uman, https://orcid.org/0000-0001-8805-4641

FEATURES OF CREATING A SAFETY-ORIENTED INCLUSIVE ENVIRONMENT

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of creating a safety-oriented inclusive environment, which is determined by an integrated three-component system that covers safe and unhindered spatial and subject, educational, methodological and socio-psychological aspects in accordance with the principles of the Code for a Safe Educational Environment and Modern Risks.

It has been found that the physical-spatial component of an inclusive educational environment provides a material infrastructure that takes into account various educational needs and potential risks, integrating the principles of accessibility, safety and ergonomics through strategic planning of evacuation routes, fire safety systems, adaptation of spaces to regional conditions, use of multifunctional structures, etc. Effective management of this component involves centralized control, adaptive design, and constant updating of security measures

that promote a harmonious combination of safety and comfort in the educational space. The educational and methodological component of an inclusive educational environment integrates pedagogical and technological approaches to ensure flexible and safe learning, taking into account the individual educational needs of children. It aims to develop personal safety skills, emotional intelligence, conflict management, and to adapt teaching materials and methods to different age and cultural contexts. Particular attention is paid to creating a safe digital space protected from cyber threats with accessible educational resources and support. This component is the basis for the harmonious development, protection and integration of all participants in the educational process. The social and psychological component of an inclusive educational environment is aimed at creating a harmonious atmosphere through emotional support mechanisms, developing trusting relationships and creating a culture of mutual respect. It integrates programs for bullying prevention, early detection of social and emotional problems, and support for students, taking into account national and cultural characteristics. The implementation of this component ensures the comfort, safety and development of all participants in the educational process, contributing to the preservation of their emotional well-being.

Keywords: inclusive education, inclusive educational environment, safe educational environment, safety-oriented inclusive educational environment in risky conditions, professional training of primary school teachers.

Постановка проблеми. Формування відкритого демократичного суспільства в Україні, входження до світового соціокультурного простору, визнання пріоритету прав і свобод особистості зумовили переосмислення ставлення до проблем людей з інвалідністю, зокрема, усвідомлення необхідності їхнього ширшого включення в різні сфери життя, найважливішою з яких є освіта. Тому інклюзивна освіта є на сьогодні пріоритетним напрямом освітньої політики в нашій країні, спрямованої на створення оптимальних умов для включення дітей з особливостями в розвитку до загальноосвітніх закладів. Це знайшло відображення в низці державних документів: Закони України («Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» та ін.); постанови та розпорядження КМУ «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти», «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки» та ін.).

Важливо зазначити, що питання безпеки закладів освіти та створення рівних, належних і безпечних умов здобуття освіти та організації безпечного освітнього середовища є особливо актуальним у зв'язку з військовою агресією Російської Федерації проти України [7]. Безумовно, можливість реалізації інклюзивного освітнього процесу, створення безпечного, адаптивного освітнього середовища та загалом якості освітніх послуг напряму детермінуються з готовністю педагога до роботи в сучасних воєнних умовах, що охоплюють знання, уміння і навички професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, бойових дій, забезпечення психологічної підтримки здобувачів освіти. Тому інклюзивне освітнє середовище має відповідати новим безпековим умовам, що актуалізує проблему виявлення особливостей його створення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні та зарубіжні науковці (Н. Бойчук, А. Колупаєва, О. Мартинчук, І. Марухіна, Т. Сак, О. Таранченко, Т. Цюман, M. Ainscow, J. Banks, T. Deppler, D. Loreman, T. Harvey Booth та ін. досліджували різні аспекти створення і розвитку інклюзивного освітнього середовища в школі, його компонентів (просторово-семантичний, навчально-методичний, соціально-психологічний).

Цікавимо є психолого-педагогічні дослідження Г. Бучківської, М. Балуха, В. Бикова, Г. Гончаренко, С. Совгири, Т. Цюрман та ін., які розкривають поняття «безпека», «освітня безпека», «безпечне освітнє середовище», стверджуючи, що безпекоорієнтоване освітнє середовище – це результат системної взаємодії всіх компонентів безпеки (інтелектуальної, правової, інформаційної, духовної, морально-етичної, психологічної, педагогічної, етнічної, фізичної, трудової, управлінської), що гарантує захищеність усіх учасників освітнього процесу від загроз (соціального, психологічного, інформаційного, техногенного та природного характеру) для їхнього життя та здоров'я.

Як бачимо, науковці розглядають безпекоорієнтоване освітнє середовище як сукупність таких зовнішніх і внутрішніх умов в школі, класі, які гарантують комплексну безпеку учасникам освітнього процесу. В контексті інклюзивного освітнього підходу всі компоненти такого середовища (фізично-просторовий, навчально-методичний, соціально-психологічний) повинні базуватись на принципах універсального дизайну, що забезпечують доступність освітніх послуг для всіх дітей, незалежно від їхнього рівня та особливостей розвитку. Вважаємо за доцільне розглянути особливості створення безпечного інклюзивного середовища в початковій школі.

Мета статті – розкрити особливості та шляхи створення безпекоорієнтованого інклюзивного середовища в початковій школі в контексті сучасних викликів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах воєнних загроз національна освіта демонструє стійкість, що підкреслює важливість підтримки людської гідності, визнання унікальності кожної дитини, незалежно від її фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей. Тому вирішення питання створення безпечних умов для інклюзивного навчання та підтримки в освітньому процесі дітей є актуальним і своєчасним.

Найперше звернемо увагу на розуміння поняття «інклюзивне освітнє середовище». Згідно із Законом України «Про освіту» інклюзивне освітнє середовище – це «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей [2].

У Концепції Нова українська школа, однією з ключових складових шкільної системи є освітнє середовище, яке є безпечним, інклюзивним і сприяє вільному розвитку учнів [8].

У розпорядженні КМУ «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки» одним із основних напрямів розвитку інклюзивної освіти передбачено створення зручного, доступного та безпекоорієнтованого інклюзивного освітнього середовища у закладах освіти [9]

Як бачимо, у нормативних документах створення інклюзивного освітнього середовища має ґрунтуватися на принципах різноманітності, рівності, доступності, безбар'єрності, відкритості, безпечності, гнучкості, толерантності, взаєморозуміння, співпраці, взаємодії з урахуванням освітніх потреб кожного учасника освітнього процесу та відповідати запитам соціального оточення і сподіванням людини.

Поняття «інклюзивне середовище» широко трактується у науковій літературі (А. Колупаєва, І. Кузава, Н. Лалак, Ю. Найда, Н. Софій, К. Чекан та ін.). Так, Колупаєва [3] визначає інклюзивне освітнє середовище як простір, де всі діти можуть навчатися разом незалежно від їхніх відмінностей та особливостей розвитку. Дослідниця акцентує увагу на зовнішніх (нормативно-правових, архітектурно-доступних, матеріально-технічних та ін.) і внутрішніх умовах такого середовища (психолого-педагогічні, навчально-методичні, соціально-комунікативні та ін.). Важливо зазначити, що основою створення інклюзивного освітнього середовища є принцип універсального дизайну, спрямований на усунення бар'єрів та перешкод з дотриманням основних критеріїв: зручність, безпека, інформативність та фізична доступність.

Дослідниця І. Кузава [4] визначає інклюзивне освітнє середовище як життєвий простір, що забезпечує підвищення почуття власної гідності та

впевненості в собі усіх його учасників. Тобто, це не лише створення зовнішніх і внутрішніх умов, у яких учні можуть безперешкодно пересуватися, навчатися, отримувати всю необхідну інформацію та мати можливість для самореалізації, а й відображення позитивного психологічного клімату, командної роботи, спрямованої на створення особливих видів спільності: учні ↔ вчителі, учні ↔ учні, вчителі ↔ батьки, фахівці ↔ батьки↔ вчителі↔ учні. У такій співпраці важливо зауважити на недопущення будь-яких проявів дискримінації, забезпечення захисту від виникнення будь-яких ситуацій ексклюзії та надання допомоги під час інтеграції в суспільство дітей з особливими освітніми потребами.

Отже, створення інклюзивного освітнього середовища охоплює гнучку, індивідуалізовану систему, обумовлену її внутрішніми і зовнішніми умовами: безбар'єрне фізичне та психологічне середовище, полісуб'єктність освітнього простору, що передбачає безпеку процесів навчання, виховання й соціалізації учнів.

Безпекоорієнтоване інклюзивне освітнє середовище є інтегрованою трьохкомпонентною системою, яка охоплює безпечний та безперешкодний просторово-предметний, навчально-методичний і соціально-психологічний аспекти, що забезпечує комплекс умов і впливів, спрямованих на включення в освітній процес усіх учасників з урахуванням їхньої різноманітності, створюючи комфортне середовище для навчання, виховання, розвитку та комунікативної взаємодії як у межах закладу освіти, так і поза його межами.

Тобто, це освітній простір школи або класу, в якому створені умови для безпечного навчання та праці, комфортної міжособистісної взаємодії, спрямованої на емоційне благополуччя та академічне, професійне та особистісне зростання учнів, педагогів і батьків. У ньому дотримуються принципів фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки, а також створюються механізми попередження різних видів дискримінації та насильства. Такий підхід інтегрує аспекти безпеки, психологічного комфорту, гнучких освітніх стратегій і систем підтримки, адаптованих до індивідуальних потреб учасників освітнього процесу.

Відповідно до Кодексу безпечного освітнього середовища принципами його створення є:

– домінування життя людини як головної цінності, що визначає модель мінімальної (необхідної) безпеки, максимально усуває ризики, що загрожують життю як дітей, так і дорослих;

– регіональної специфіки передбачає під час організації системи безпеки освітнього середовища школи облік небезпек і можливих надзвичайних ситуацій конкретного регіону (міста, області, району);

– комплексності оцінки небезпек (ризиків), що задає методику оцінки різних педагогічних (освітніх) ризиків (зовнішніх і внутрішніх) на основі комплексного, системно-синергетичного підходів;

– міні-макса, що визначає досягнення максимального ефекту безпеки при наявності мінімуму ресурсного забезпечення;

– максимальної ефективності управління системою заходів і створених педагогічних умов, спрямованих на забезпечення максимальної безпеки освітнього середовища і школи, як соціального інституту в цілому [10]

Розглянемо шляхи дотримання означених принципів безпеки відповідно до фізично-просторового, навчально-методичного, соціально-психологічного компонентів інклюзивного освітнього середовища в умовах сучасних ризиків.

Спираючись на концептуальну основу, фізично-просторовий компонент забезпечує матеріальну інфраструктуру інклюзивної освітньої практики. Ця складова виходить за рамки простої доступності, створюючи простір, який активно підтримує різноманітні освітні потреби та враховує загрози, небезпеки та ризики, які можуть спричинити негативні зміни середовища.

Відповідно до принципу домінування життя людини, безпекоорієнтоване інклюзивне освітнє середовище має охоплювати: стратегічне розміщення аварійних виходів та широких коридорів, які забезпечують як звичайний рух, так і швидку евакуацію; встановлення комплексних систем пожежної безпеки, включаючи спринклери, детектори диму та чітко визначені і контрастно позначені шляхи евакуації; проектування класних кімнат із кількома можливими виходами та розташуванням меблів, що не перешкоджатимуть руху в разі надзвичайної ситуації; впровадження систем безпечного входу зі збереженням можливості легкого виходу; впровадження елементів безпеки, таких як закруглені кути на меблях та неслизька підлога; встановлення належних систем вентиляції для підтримання якості повітря та запобігання ризикам для здоров'я; створення та облаштування захисних зон (сховища та протирадіаційні укриття), відповідно до затверджених Урядом основних вимог до облаштування захищених просторів у закладах освіти [6].

Принцип регіональної специфіки фізичної адаптації інклюзивного освітнього середовища включає: урахування регіональних сейсмонебезпечних ризиків; забезпечення (за потреби) штормовими укриттями; адаптація обладнання та ресурсів реагування на надзвичайні ситуації, які відповідають місцевим культурним і громадським потребам з дотриманням стандартів безпеки.

Важливо зазначити, що просторова організація враховує численні фактори ризику. Наприклад, система безпеки повинна бути комплексно

інтегрована в простір закладу освіти із дотриманням балансу безпеки та доступності (проектування багаторівневих систем доступності, місця для емоційної підтримки та кризового втручання; укриття та бомбосховища та ін.); створення зон з різним рівнем безпеки на основі оцінки вразливості; регулярна оцінка та модифікація просторового облаштування на основі виявлених ризиків воєнних дій, відповідно до затвердженої Урядом «Методики оцінки ризиків безпеки в системі освіти, пов'язаних із збройною агресією Російської Федерації проти України» [5].

Ефективне використання ресурсів за принципом «міні-макс» досягається за шляхом організації: багатоцільових просторів, які виконують як освітні, так і безпекові функції в школі, в класі (системи пересувних стін, мобільність та компактні меблі; вбудовані шафи; віконні жалюзі тощо); модульних елементів дизайну, які можуть бути реконфігуровані відповідно до потреб безпеки (маркування фарбою зони для різних рівнів безпеки; природне озеленення замість парканів; пристрої екстреного зв'язку, вбудовані в робочі місця вчителів тощо); ергоефективних систем безпеки, які зменшують витрати, або не потребують дороговартісного технічного обслуговування, а також інтеграції пасивних заходів безпеки в архітектурний дизайн (світильники з датчиками руху; системи аварійного освітлення на сонячних батареях; природна вентиляція; системи кольорового кодування для різних зон безпеки; позначки на підлозі, які непомітно відображають шляхи евакуації; прості пристрої для блокування дверей, вмонтовані у звичайну дверну фурнітуру; світловідбивні поверхні для покращення видимості та природного спостереження тощо).

Управління безпечним інклюзивним освітнім середовищем досягається за допомогою централізованих систем контролю безпеки, які охоплюють всі куточки закладу освіти; чітке зонування приміщень для різних рівнів безпеки та вимог до доступу; інтеграція комунікаційних систем для швидкого реагування на надзвичайні ситуації; чітко прописані протоколи безпеки та процедури на випадок надзвичайних ситуацій; пункти першої медичної допомоги та інструкції з надання першої домедичної допомоги; система гучномовного зв'язку, яка слугує як для щоденних оголошень, так і для екстрених повідомлень; камери спостереження; системи карткового доступу, які відстежують як відвідуваність, так і безпечний доступ; цифрові табло для освітнього контенту та сповіщень про надзвичайні ситуації)

Таким чином, інфраструктура безпеки інклюзивного освітнього середовища одночасно поєднує декілька напрямів: збалансований підхід до доступності та безпеки; регулярна оцінка та оновлення заходів безпеки; інтеграція безпекових засобів у фізично-просторовий дизайн закладу освіти.

Навчально-методичний компонент інтегрує технологічні можливості з педагогічними підходами, трансформуючи технічні можливості в змістовний освітній досвід через: розробку гнучких навчальних планів; створення індивідуальних освітніх траєкторій для дітей з особливими освітніми потребами; впровадження адаптивних методів навчання, виховання, розвитку та оцінювання навчальних досягнень учнів.

З кута зору дотримання принципів безпеки навчально-методичний компонент повинен охоплювати такі вектори: інтеграція навчання з безпеки в основний освітній процес з метою розвитку навичок особистої безпеки через практичні вправи; навчання емоційному інтелекту та вирішенню конфліктів; регулярне відпрацювання дій у надзвичайних ситуаціях через освітні заходи; врахування вікових та індивідуальних особливостей всіх дітей, зокрема і для дітей з ООП з метою оволодіння ними навичками психологічного, фізичного, здоров'язбережувального життя; культурна чутливість та тренувальні вправи щодо безпеки з урахуванням специфіки регіону, громади та місцевих природних загроз; регулярне оцінювання методів навчання та навчальних матеріалів на предмет впливу на безпеку й виникнення потенційних ризиків; моніторинг поведінкових моделей учнів для безпечної взаємодії всіх учасників освітнього процесу; навчальні матеріали подвійного призначення, що слугують як академічним цілям, так і цілям безпеки; ефективне використання навчального часу для інструктажу щодо протоколів безпеки з дітьми; професійний розвиток вчителів у сфері реагування на надзвичайні ситуації та надання першої невідкладної допомоги; залучення учнів до навчання з безпеки за принципом «рівний-рівному; активні та проєктні методи навчання в освіті з безпеки; залучення батьків та громади тощо.

Важливо зазначити, що інформаційний простір природно доповнює фізично-просторову інфраструктуру та забезпечує технологічну підтримку навчально-методичного компонента, що безумовно розширює можливості інклюзивного освітнього середовища: доступність навчальних ресурсів, усунення технологічних та інформаційно-комунікаційних барєрів, розширення можливостей для кожного учня. Проте існують загрози, такі як вірусні атаки, кіберзлочинність (спам, кардинг, фішинг тощо) та небезпеки мережевого серфінгу (кібербулінг, небезпечний контент, порушення приватності тощо), які можуть загрожувати безпеці цифрового навчального інклюзивного середовища.

Безпечне та контрольоване цифрове інклюзивне освітнє середовище має охоплювати такі напрями: адаптивний контроль доступу (біометричні варіанти входу, голосові інтерфейси для учнів з ООП); контрольовані комунікаційні системи (чати з можливістю перетворення мови в текст,

кнопки екстреної допомоги з легким доступом, спрощені системи повідомлень про кібербулінг); захист контенту (вікові фільтри, моніторинг екранного часу, автоматичне блокування неприйнятного контенту, безпечні пошукові системи);

– функції освітньої підтримки (зрозумілі та послідовні системи навігації, кольорове кодування розділів для різних предметів, кнопки доступу до екстреної підтримки, безпечні системи обміну файлами; захищені інструменти для відеоконференцій; панелі моніторингу для батьків та вчителів; обмеження використання додатків, ігрових сайтів; контроль доступу до соціальних мереж тощо.

– освітні програми (навчальна програма з цифрової грамотності, правила безпечного користування та поінформованість про конфіденційність в Інтернеті, вивчення цифрових слідів, тренінги із запобігання кібербулінгу);

– профілактика залежностей (дозовані звички проведення часу перед екраном, альтернативні види діяльності, нагадування про фізичну активність, стратегії втручання тощо).

Звичайно, наведено лише узагальнені напрями дотримання правил безпеки цифрового навчально-методичного компоненту освітнього інклюзивного середовища. Це питання широко розкривається в працях сучасних дослідників Д. Головко, Л. Султанової та в рекомендаціях для педагогічних працівників та батьків, розроблених МОН України [1].

Визнаючи, що навчання є соціальним процесом, соціально-психологічний компонент відображає міжособистісну динаміку, яка є важливою для інклюзивної освіти. Він базується на попередніх компонентах, акцентуючи увагу на механізмах емоційної підтримки, стратегіях побудови стосунків та формуванні інклюзивної культури – культури взаємоповаги та взаєморозуміння.

Відповідно до принципів безпеки соціально-психологічний компонент в інклюзивному освітньому середовищі включає такі заходи:

– вираження та регулювання емоцій: втручання в кризових ситуаціях; конфіденційне інформування про психологічні проблеми; оцінки емоційного благополуччя та підтримуючі послуги (коло реєстру емоцій «Звіт про емоційну погоду» з використанням візуальних карток емоцій для невербальних учнів; партнерство «Buddy system» для взаємної підтримки; визначення безпекоорієнтованого простору в кожному класі «Коло безпеки»);

– рамки безпеки взаємовідносин: побудова довірливих стосунків між педагогами та учнями (гра «Коло довіри», вправа «Позитивний відгук»); створення систем підтримки «рівний-рівному» за правилами безпеки

(програма «Шкільний наставник», тренінг «Емпатія у дії», зустрічі у форматі «Питання та відповіді»); встановлення чітких меж у стосунках (вправа «Наші правила», гра «Зелений/червоний сигнал»); розробка протоколів для виявлення та подолання токсичних стосунків (алгоритм «Токсична ситуація», вправи для розрядки з використання технік релаксації чи арт-терапії); впровадження програм протидії булінгу, орієнтованих на емоційну безпеку (гра «Уяви себе на місці іншого», програма «Діалог без конфліктів», вправа «Комплімент по колу»);

– урахування національно-культурної безпеки: адаптація систем підтримки до місцевих культурних норм; інтеграція специфічних для громади практик побудови стосунків; врахування регіональних травматичних факторів у стратегіях підтримки дітей; впровадження культурно-прийнятних консультаційних послуг; розробка місцевих програм розвитку соціальних навичок (вправа «Мій культурний багаж», Дні культури мови; створення «Багатомовного куточка», вправа «Культурна галерея», музичні майстер-класи, вправа «Свято національної кухні», програма «Живі книги», вправа «Казки світу», рольова гра «Уяви себе іншим», вправа «Мости порозуміння», «Діалог культур» тощо).

– профілактика та втручання: системи раннього виявлення соціально-емоційних проблем; багаторівневі системи підтримки для різних потреб; інтегрований підхід до вирішення конфліктів; комплексні стратегії запобігання булінгу; системний підхід до розвитку соціальних навичок (індивідуальні консультації з психологом; групова підтримка «Коло друзів», програма «Сходинки допомоги», гра «Миротворець», програма «Шкільні медіатори», вправа «Стіна підтримки», програма «Захисники», соціальні ігри);

– оптимізація ресурсів: програми наставництва; інтеграція соціально-емоційного навчання у звичайну діяльність; заходи подвійного призначення, що слугують як академічним, так і соціальним цілям, надання емоційної підтримки, консультування (Гра «Тандем», вправа «Обмін досвідом», програма «Шкільний друг», вправа «Щоденник подяки», проект «Соціальний експеримент», вправа «Історія нашого класу», гра «Вивчай і навчай», час «Відкритих дверей», вправа «Група підтримки», програма «Ментальні зупинки», технології підтримки, відкритий простір для групових дискусій);

– ефективні системи підтримки: групові консультації для вирішення спільних проблем; структуровані програми підтримки за принципом «рівний-рівному»; тренінги з розвитку соціальних навичок; багатоцільові соціальні заходи для задоволення різних потреб у підтримці (гра «Мозковий штурм», вправа «Дерево рішень», програма «Тьютор для друга», вправа

«Діалог друзів», програма «Рівний-рівному у дії», тренінг «Емпатія у житті», «День соціальних ініціатив», гра «Соціальний ярмарок», тренінг «Моя роль у команді»).

Отже, соціально-психологічний компонент сприяє створенню гармонійного, безпекоорієнтованого та підтримуючого середовища для всіх учасників освітнього процесу. Основою цього компонента є визнання соціальної природи навчання та важливості міжособистісної динаміки. Його реалізація забезпечує емоційну підтримку, розвиток довірливих стосунків, формування культури взаємоповаги та взаєморозуміння, а також комфорт, захист і розвиток кожного учасника освітнього процесу, сприяючи ефективній профілактиці соціальних та емоційних проблем.

Висновки. Безпекоорієнтоване інклюзивне освітнє середовище є комплексною, системно інтегрованою екосистемою, що динамічно адаптується та підтримує різноманітні освітні потреби всіх учасників процесу навчання і синтезує фізичну інфраструктуру, механізми навчально-методичної та психологічної підтримки, інформаційні системи та рамки соціальної взаємодії для створення оптимальних умов навчання та розвитку дітей. Воно охоплює кілька рівнів безпеки – фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну, сприяючи ефективному навчанню, професійному зростанню та позитивній міжособистісній взаємодії. Таке середовище функціонує завдяки скоординованим адаптивним механізмам, які забезпечують універсальну доступність, системну інтеграцію та безперервний розвиток, що сприяє підвищенню академічної успішності, зміцненню соціальних зв'язків та покращенню емоційного благополуччя учнів, педагогів та батьків.

Вчитель у безпекорієнтованому інклюзивному середовищі виступає в ролі кваліфікованого фасилітатора, культурного посередника та координатора з питань безпеки, який стратегічно розробляє та підтримує доступний навчальний простір, впроваджує адаптивні методи навчання, сприяє формуванню позитивних стосунків та емоційного благополуччя, забезпечує комплексні протоколи безпеки та співпрацює з усіма зацікавленими сторонами.

Література:

1. Безпека дітей у цифровому просторі. *Рекомендації МОН України для педагогічних працівників та батьків.* URL: https://mon.gov.ua/news/bezpeka-ditey-u-tsifrovomu-prostori-mon-nadae-rekomendatsii-dlya-pedagogichnikh-pratsivnikiv-ta-batkiv

2. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#n22 (дата звернення: 21.12.2024).

3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. К. : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.

4. Кузава І.Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2012. Вип. 11. С. 315-318.

5. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Методики оцінки ризиків безпеки в системі освіти, пов'язаних із збройною агресією Російської Федерації проти України» від 02 серпня 2024 р. № 866. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2024-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.12.2024).

6. Постанова Кабінету Міністрів України «Про реалізацію експериментального проекту щодо посилення безпеки освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти в умовах правового режиму воєнного стану» від 01листопада 2024 р. № 1245. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1245-2024-%D0%BF#Text (дата звернення: 22.12.2024).

7. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти» від 07 квітня 2024 р. №301-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#Text (дата звернення: 22.12.2024).

8. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року» від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text (дата звернення: 22.12.2024).

9. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року та затвердження операційного плану заходів з її реалізації на 2024-2026 роки» від 7 червня 2024 р. № 527-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#n10 (дата звернення: 20.12.2024).

10. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. К. : 2018. 56 с.

References:

1. Bezpeka ditei u tsyfrovomu prostori. *Rekomendatsii MON Ukrainy dlia pedahohichnykh pratsivnykiv ta batkiv* [*Children's safety in the digital space. Recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine for teachers and parents] (n.d.).* mon.gov.ua Retrieved from https://mon.gov.ua/news/bezpeka-ditey-u-tsifrovomu-prostori-mon-nadae-rekomendatsii-dlyapedagogichnikh-pratsivnikiv-ta-batkiv [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» vid 05 veresnia 2017 r. № 2145-VIII [*The Law of Ukraine "On Education" September 05, 2017 No. 2145-VIII*] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/ed20170905#n22 [in Ukrainian].

3. Kolupaieva A. A. (2009) Inkliuzyvna osvita: realii ta perspektyvy [*Inclusive education: realities and prospects*]: monohrafiia: Kyiv: «Sammit-Knyha» 272 s. [in Ukrainian].

4. Kuzava I.B. (2012). Rol inkliuzyvnoho seredovyshcha u formuvanni osobystosti doshkilnykiv, yaki potrebuiut korektsii psykhofizychnoho rozvytku. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka.* [*Rol inclusivnoho seredovyshcha u formuvanni osobystosti doshkilnykiv, yaki potrebui korektsii psykhofizychnoho razvytku*] Vyp. 11. S. 315-318. [in Ukrainian].

5. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro zatverdzhennia Metodyky otsinky ryzykiv bezpeky v systemi osvity, poviazanykh iz zbroinoiu ahresiieiu Rosiiskoi Federatsii proty Ukrainy» vid 02 serpnia 2024 r. № 866. [*Postanova Kabinet of Ministers of Ukraine "Pro zatverdzhennia Metodyky otsinky ryzykiv bezpeky v sistemei osvity, poviazanykh iz zbroinoiu ahresiiu Rosiiskoi Federatsii proty Ukrainy" vid 02 August 2024 r. № 866.*] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/866-2024-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

6. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro realizatsiiu eksperymentalnoho proektu shchodo posylennia bezpeky osvitnoho seredovyshcha v zakladakh zahalnoi serednoi osvity v umovakh pravovoho rezhymu voiennoho stanu» vid 01 lystopada.2024 r. № 1245 [*Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On the Implementation of a Pilot Project to Strengthen the Security of the Educational Environment in General Secondary Education Institutions under the Legal Regime of Martial Law" of November 01, 2024, No. 1245.*] (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1245-2024-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

7. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Kontseptsii bezpeky zakladiv osvity vid 07 kvitnia 2024 r. №301-r. [*Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On approval of the Concept of Security of Educational Institutions» April 07, 2024 No.301-p*] (n.d.). zakon.rada.gov.ua.Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#Text [in Ukrainian].

8. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku» id 14 hrudnia 2016 r. № 988-r. [*Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Approval of the Concept of Implementation of the State Policy in the Field of Reforming General Secondary Education "New Ukrainian School" for the Period up to 2029» of December 14, 2016, No. 988-p.*] (n.d.). zakon.rada.gov.ua.Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text [in Ukrainian].

9. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Natsionalnoi stratehii rozvytku inkliuzyvnoho navchannia na period do 2029 roku ta zatverdzhennia operatsiinoho planu zakhodiv z yii realizatsii na 2024-2026 roky» vid 7 chervnia 2024 r. № 527-r. [*Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Approval of the National Strategy for the Development of Inclusive Education for the Period up to 2029 and Approval of the Operational Plan of Measures for its Implementation for 2024-2026" of June 7, 2024, No. 527-p.*] (n.d.). zakon.rada.gov.ua.Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#n10 [in Ukrainian].

10. Tsiuman T. P., Boichuk N. I. (2018) Kodeks bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha: metod. posib. / za zah. red. Tsiuman [*NI Code of Safe Educational Environment*] T. P. K. 56 s. [in Ukrainian].

УДК 378.091.8+131.2:37:572./.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-666-679

Дешко Наталія Василівна здобувачка наукового ступеня, аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи факультету суспільних наук, Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, https://orcid.org/0000-0001-7557-1535

СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ У ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. У статті розглядаються теоретико-організаційні засади впровадження студентоцентризму в освітньому процесі. Студентоцентрована освіта, яка враховує індивідуальні особливості та потреби студентів, дозволяє не тільки передавати знання, але й навчати студентів самостійно вчитися, формувати життєві плани та розвивати особистісний потенціал. Такий підхід виховує відповідальність, професіоналізм, позитивне ставлення до міжособистісного спілкування та здатність до самореалізації. Він також стимулює студентів до постійного оновлення знань та самовдосконалення, що є важливим для досягнення успіху в сучасному світі. Комплексність проблеми студентоцентризму передбачає розгляд її у різних аспектах: філософському, соціальному, психологічному, педагогічному.

Мета дослідження полягала у розкритті сутності студентоцентризму крізь призму філософських концепцій та напрямів. Філософські підвалини студентоцентризму ґрунтуються на антропології, аксіології, людиноцентризмі, філософії сучасної освіти, зокрема, її зв'язку із гносеологією. Підсумовуючи, зазначаємо, що студентоцентризм, виростаючи із філософських підвалин антропоцентризму, аксіології, людиноцентризму, філософії сучасної освіти, стає методологією/філософією сучасного освітнього процесу, його серцевиною, важливою концепцією в сучасній освіті, яка ставить студента в центр навчального процесу.

Ця філософія, маючи глибокі корені в різних філософських концепціях, базується на кількох ключових принципах: індивідуальний підхід, активність студента, партнерство між викладачем і студентом, розвиток компетенцій, гнучкість та адаптивність.

Перспективи подальших досліджень пов'язані із розробкою методів, форм, засобів та технологій реалізації студентоцентрованого підходу в університетській освіті.

Ключові слова: студентоцентризм, вища освіта, антропологія, аксіологія, людиноцентризм, філософія освіти

Deshko Natalia Vasylivna PhD candidate, postgraduate student of the Department of General Pedagogy and Higher Education Pedagogy, Faculty of Social Sciences, State Higher Educational Institution "Uzhhorod National University", 88000, Uzhhorod, https://orcid.org/0000-0001-7557-1535

STUDENT-CENTEREDNESS IN PHILOSOPHICAL DISCOURSE

Abstract. The article examines the theoretical and organizational foundations of implementing student-centeredness in the educational process. Student-centered education, which takes into account the individual characteristics and needs of students, allows not only for the transfer of knowledge but also for teaching students to learn independently, formulate life plans, and develop personal potential. This approach fosters responsibility, professionalism, a positive attitude towards interpersonal communication, and the ability for self-realization. It also motivates students to continuously update their knowledge and engage in self-improvement, which is essential for success in the modern world. The complexity of the issue of student-centeredness requires its consideration from various perspectives: philosophical, social, psychological, and pedagogical.

The aim of the study was to uncover the essence of student-centeredness through the prism of philosophical concepts and directions. The philosophical foundations of student-centeredness are based on anthropology, axiology, human-centrism, and the philosophy of modern education, particularly its connection with epistemology. To summarize, student-centeredness, rooted in the philosophical principles of anthropocentrism, axiology, human-centrism, and the philosophy of modern education, has become the methodology/philosophy of the modern educational process. It represents its core, serving as an essential concept in contemporary education that places the student at the center of the learning process.

This philosophy, with its deep roots in various philosophical concepts, is based on several key principles: individual approach, student activity, partnership between teacher and student, competence development, flexibility, and adaptability.

The prospects for further research involve the development of methods, forms, tools, and technologies for implementing the student-centered approach in university education.

Keywords: student-centeredness, higher education, anthropology, axiology, human-centrism, philosophy of education

Постановка проблеми. Компетентнісно орієнтований підхід у вищій освіті є ключовим для формування фахівців, які зможуть успішно

конкурувати на ринку праці. Цей підхід сприяє розвитку креативного мислення, ініціативності та гнучкості, що є необхідними для адаптації до швидко змінюваного світу. Студентоцентрована освіта, яка враховує індивідуальні особливості та потреби студентів, дозволяє не тільки передавати знання, але й навчати студентів самостійно вчитися, формувати життєві плани та розвивати особистісний потенціал. Такий підхід виховує відповідальність, професіоналізм, позитивне ставлення до міжособистісного спілкування та здатність до самореалізації. Він також стимулює студентів до постійного оновлення знань та самовдосконалення, що є важливим для досягнення успіху в сучасному світі.

Комплексність проблеми студентоцентризму передбачає розгляд її у різних аспектах: філософському, соціальному, психологічному, педагогічному.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-організаційні основи впровадження студентоцентризму розглядаються в роботах О. Біляковської, К. Біницької, Л. Гули, І. Іринчиної, І. Ніколаєва, Л. Рябовол, О. Заблоцької, С. Толочко та інших. Зокрема, Рябовол Л. досліджує концепцію студентоцентрованого навчання, його вимоги та шляхи реалізації, а також підкреслює важливість організації студентоцентрованого навчання як частини професійної діяльності викладача вищого навчального закладу. Науковці розглядають студентоцентризм як: засіб реалізації компетентнісного підходу в навчанні (М. Богорад); основу конкурентоспроможності фахівців (І. Іринчина); нову парадигму якості освітнього процесу у вищих навчальних закладах (О. Біляковська та К. Біницька); крок до активізації і самоосвіти студентства (О. Стеценко); мотивацію до розвитку, саморозвитку та самовдосконалення студентів за рахунок участі у різних навчальних проектах (О. Рубан); основу формування інноваційної людини (І. Матієнко-Зубенко); можливість для самостійного вивчення будь-якого роду інформації під впливом викладача або майбутнього роботодавця (Т. Франк, С. Попов).

Вчені також досліджують застосування студентоцентрованого підходу в професійній підготовці фахівців різних спеціальностей. Наприклад, Н. Кушнаренко та А. Соляник розглядають студентоцентризм у підготовці фахівців документознавчого профілю, Л. Ілійчук та М. Проц аналізують її у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи, О. Песцова-Світалка, О. Єрмоленко та В. Лугова акцентують увагу на ролі студентоцентрованого навчання у підготовці фахівців економічних спеціальностей, а Н. Іванова розглядає його як фактор підвищення якості знань з політології тощо.

Питання методологічних засад студентоцентризму в цих та інших роботах не розглядається, що і актуалізує розглядувану нами проблему.

Мета статті полягала у розкритті сутності студентоцентризму крізь призму філософських концепцій та напрямів. Філософські підвалини студентоцентризму ґрунтуються на антропології, аксіології, людиноцентризмі, філософії сучасної освіти, зокрема, її зв'язку із гносеологією.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено у «Вікіпедії», філософська антропологія – у широкому сенсі – «філософське вчення про природу людини»; у вузькому – «напрям в західноєвропейській, переважно німецькій, філософії першої половини XX століття, що виходив із ідей філософії життя» [5]. Філософія, як наука, що вивчає найбільш загальні суттєві характеристики та фундаментальні принципи реальності, пізнання, буття людини, відносини людини й світу, має давню історію розвитку, в якій філософи різних епох намагалися розкрити сутність людини. Від античності до наших днів, від Платона до сучасних мислителів, філософські думки про людину еволюціонували, відображаючи зміни в соціальних умовах, наукових знаннях та культурних цінностях. Сучасна філософія продовжує це дослідження, використовуючи різноманітні методології для вивчення людини, її мови, релігії, історії, та багатьох інших аспектів, що формують людське буття. Таким чином, філософія не лише надає інструментарій для розуміння людини, але й відкриває шляхи для глибшого осмислення її місця у світі та пошуку відповідей на вічні питання про сенс життя та смерть, свободу та відповідальність, індивідуальність та ідентичність.

Концепція людини як розумної, соціальної істоти, здатної до цілеспрямованої діяльності та творення символів, особливо слова, є фундаментальною для розуміння людської природи. Людина, як соціальна істота, не лише залежить від спільноти для задоволення своїх основних потреб, але й розвивається через соціальну взаємодію, набуваючи унікальних людських якостей. Цілеспрямована діяльність відрізняє людину від тварин, оскільки людина здатна свідомо створювати умови для свого життя, використовуючи інструменти та символи, зокрема мову, для спілкування та вираження думок. Саме здатність до символічного мислення та духовність роблять людину унікальною серед усіх живих істот, наділяючи її неповторною ідентичністю та здатністю до творчості. Отже розум, соціальність, цілеспрямована діяльність, здатність творити слово, духовність – це характеристики, які відображають унікальність людини у порівнянні з іншими живими істотами, підкреслюючи її здатність до духовного розвитку та самовираження. Важливо розуміти, що поняття «людина», «індивід», «особа» та «індивідуальність» часто використовуються як синоніми, але вони мають свої відмінності та нюанси. «Людина» може вказувати на вид у цілому, «індивід» – на окрему особу, «особа» – на соціальну та правову ідентичність, а «індивідуальність» – на унікальні

особливості кожної людини [4]. Розуміння цих відмінностей є ключовим для глибокого аналізу людської природи та її місця у світі, а в контексті нашого дослідження – в освіті. Важливими для контексту нашого дослідження є розуміння сутності зміни парадигми філософського мислення, що відбувся в Європі у XIX - на поч. XX ст. Це призвело до виникнення некласичної філософії

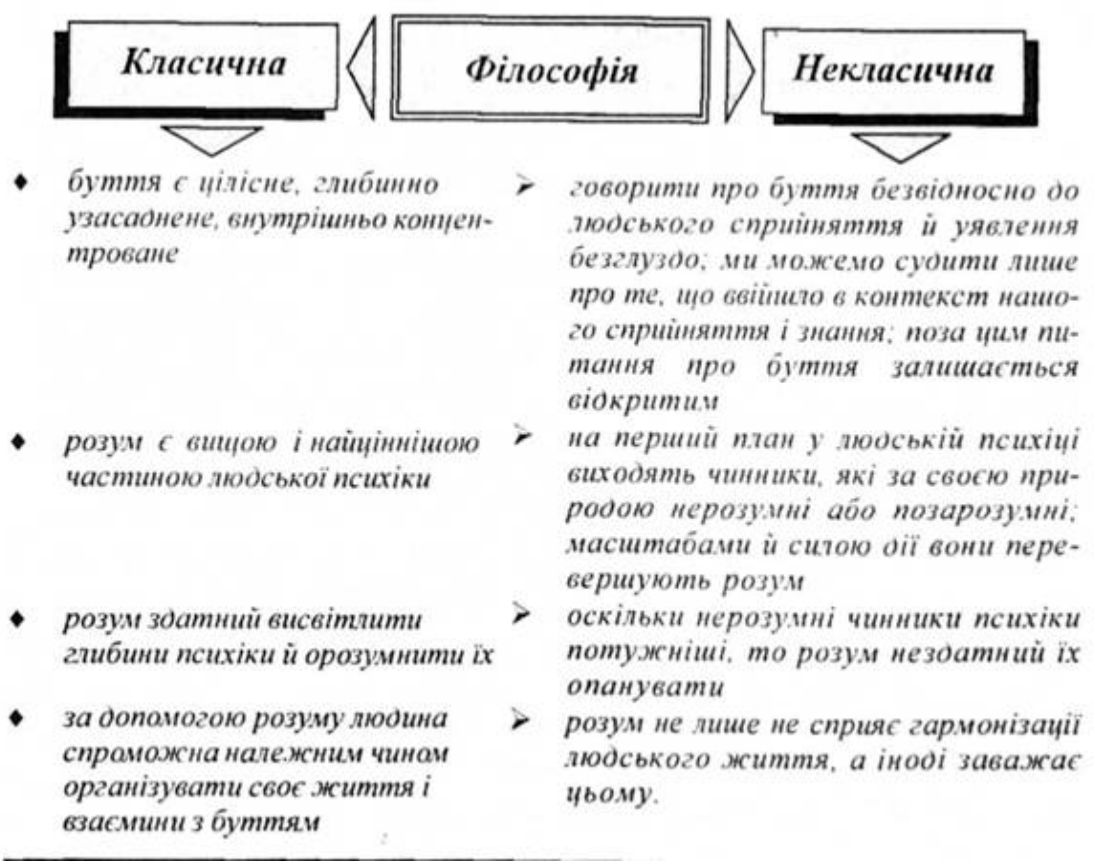


Рис. 1 Порівняння вихідних ідей класичної й некласичної філософії

Студентоцентризм можна розглядати як наслідок втілення антропологічних ідей в освіті. Як показують науковці, антропоцентризм, як методологічний принцип, підкреслюючи важливість розвитку особистості та її потреб ставить людину в центр освітнього процесу [6]. Студентоцентризм є одним із головних складників цього підходу, орієнтуючись на індивідуальні особливості та потреби студентів. Антропологія, зосереджуючись на вивченні людини в соціальних та культурних аспектах, доповнює цей підхід, надаючи студентам інструменти для аналізу та розуміння різноманітності видів і форм людського досвіду. Освітній процес, будуючись навколо студента і враховуючи його інтереси, здібності та цілі стає основою для створення рівноправних партнерських відносин

між викладачами і студентами, що безперечно впливає на якість освіти, забезпечуючи ефективність навчання.

Таке поєднання сприяє розвитку критичного мислення та здатності до емпатії, що є невід'ємними для сучасної освіти. Врахування філософських аспектів антропології може привести до нових підходів у викладанні та навчанні, які будуть відповідати динамічним змінам у суспільстві та науковому світогляді.

Філософська антропологія, яка вивчає сутність людини та її місце у світі, знайшла своє застосування у сфері освіти через концепцію особистісно орієнтованого навчання. Ця концепція, яка стала популярною у 90-х роках XX століття. Власне на засадах особистісно орієнтованого підходу розроблялись програмні документи для освіти на початку незалежності та поступу України в напрямку розбудови державності. Особистісно орієнтований підхід прийшов на зміну колективному індивідуальним, і тому був надзвичайно затребуваним. Саме цей підхід підкреслює значення індивідуального підходу до кожного студента, враховуючи його унікальний досвід та потреби. В контексті цього підходу навчання має бути індивідуально значущою діяльністю, яка дозволяє студентові реалізувати свій суб'єктний досвід. Теоретично (гіпотетично) такий підхід сприяє формуванню відповідальної, самодостатньої особистості, здатної до критичного мислення та самостійного прийняття рішень за умови наявності відповідного освітнього середовища. В противному випадку маємо справу з черговим популізмом.

Аксіологія в освіті відіграє вирішальну роль у формуванні гармонійної особистості, здатної до самовизначення та самореалізації в умовах сучасного світу. Вона дозволяє студентам розуміти та цінувати культурні, моральні, естетичні та духовні цінності, які є фундаментом для розвитку особистості та суспільства. Цінності формують світоглядну позицію студентів, їхнє ставлення до навколишнього світу, інших людей, а також до самого себе.

У контексті глобалізації та технологічного прогресу, аксіологічний підхід у освіті набуває особливої ваги, оскільки він сприяє формуванню критичного мислення, творчості, соціальної відповідальності та особистісного зростання. Цінності стають основою для стратегічного планування освітньої діяльності, визначаючи напрямки розвитку освітньої системи та виховання молодого покоління.

Цінності в освіті виступають як інтегративна основа, яка об'єднує індивіда з соціальними групами, культурою, нацією та суспільством. Вони допомагають студентам орієнтуватися у світі, формуючи основу для особистісного самовизначення та розвитку. Цінності впливають на вибір,

поведінку та мотивацію студентів, стаючи критерієм для прийняття рішень та формування життєвих стратегій.

Освітній процес, який інтегрує ціннісні орієнтири, сприяє всебічному розвитку особистості, здатної адаптуватися до змін та викликів сучасного світу. Педагоги, які використовують аксіологічний підхід, не лише передають знання, але й розвивають у студентів ціннісне ставлення до світу, до себе та до інших.

Компетентнісно-орієнтований підхід у освіті, який базується на цінностях, визначає зміст освіти та сприяє формуванню ціннісних орієнтацій студентів. Врахування аксіології при розробці освітніх програм дозволяє створювати умови для розвитку особистісних, громадянських та професійних пріоритетів, які є важливими для сучасного суспільства.

Таким чином, аксіологічні виміри освіти і виховання відіграють вирішальну роль у формуванні особистості та суспільства, і є фундаментом для розвитку стратегічних цілей освітньої практики. Вони є ключем до розуміння того, як освіта може сприяти сталому розвитку та благополуччю людства вцілому.

Розвиваючи основні положення аксіологічного підходу в педагогіці як базової засади гуманізму, В.Андрюшенко, І. Бех, М. Борищевський, Р.Винничук, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В.Кремінь, О. Сухомлинська – відзначають його провідну роль у формуванні та становленні особистості майбутніх фахівців, насамперед педагогів. Цінності визначають змістовну основу професійної освіти, де освітній процес – це засвєння способів, прийомів, засобів творчого переосмислення та перероблення системи ставлень: до світу, до інших, до праці, до себе.

У контексті сучасних глобальних змін, освіта в Україні переживає період трансформації, який відображає ширший культурний та соціальний розвиток. Перехід до гуманітарно-особистісної парадигми освіти є відповіддю на потребу більш глибокого розуміння цінностей, які формують основу сучасного суспільства. Це вимагає не лише переосмислення педагогічних підходів, але й реформування освітньої системи, щоб вона могла адекватно реагувати на виклики мультикультурності та глобалізації.

Важливість аксіологізації освіти полягає у визначенні та інтеграції цінностей, які сприяють розвитку особистості та забезпечують здорове функціонування суспільства. Це означає, що освітні програми повинні включати не тільки знання та навички, але й ціннісні орієнтири, які допомагають формувати відповідальних, свідомих громадян. У цьому контексті, освіта стає не просто передачею інформації, але й процесом, який виховує повагу, солідарність, чесність та толерантність.

Збереження національних освітніх традицій у контексті глобалізації є складним завданням. Воно вимагає знаходження балансу між прийняттям

глобальних цінностей та збереженням унікальної культурної ідентичності. Українська освіта повинна розвиватися таким чином, щоб підтримувати демократію та свободу, але при цьому не втрачати зв'язку з власними культурними коренями. Аксіологічні зміни в освіті є відповіддю на виклики сучасності, що вимагають глибокого розуміння цінностей, які формують основу суспільного розвитку та особистісного зростання.

Екранна культура, яка стрімко розвивається, впливає на багато аспектів сучасного життя, включаючи освіту. Вона пропонує нові підходи та методики, які можуть бути інтегровані у навчальний процес, збагачуючи його та роблячи більш динамічним і привабливим для студентів. Використання екранної культури в освіті покликане сприяти розвитку критичного мислення, творчості та інформаційної грамотності. Це також може допомогти студентам краще зрозуміти та аналізувати сучасні медіа-тексти та візуальні образи, які вони щодня зустрічають.

Інтеграція екранної культури в освітній процес може включати використання медіа-ресурсів як навчальних матеріалів, створення проектів, які вимагають медіа-грамотності, та розробку курсів, які фокусуються на аналізі медіа-контенту. Такий підхід може допомогти студентам розвинути навички, необхідні для критичного сприйняття медіа, та навчити їх розуміти вплив медіа на суспільство та індивідуальну свідомість.

Освітні інституції можуть також використовувати екранну культуру як засіб для обговорення важливих соціальних та етичних питань. Наприклад, серіали та фільми можуть бути використані для стимулювання дискусій про моральні дилеми, соціальну справедливість та глобальні проблеми. Це може допомогти студентам розвивати емпатію та розуміння різних точок зору.

Водночас, важливо не замінювати, а доповнила традиційні методи навчання медіа, зберігаючи баланс між новими та старими підходами. Йдеться про прагнення досягати гармонійного симбіозу між традиційними та сучасними елементами освіти, що дозволить формувати цілісну та збалансовану ціннісну структуру особистості.

Аксіологізація освіти стає шляхом до нової її якості. У сучасному світі, де зміни відбуваються з неймовірною швидкістю, система освіти стикається з викликом адаптації до нових реалій. Не досить лише проголосити відданість певним цінностям; освіта має стати динамічною та гнучкою, щоб відповідати потребам суспільства та індивідуума. Аксіологізація освіти, тобто впровадження ціннісного підходу у освітній процес, є ключовим елементом у формуванні нової якості освіти.

Науковці виокремлюють [1] дві групи цінностей, на які повинна орієнтуватися освіта:

1. Цінності, які освіта має відображати нині і в майбутньому. Це можуть бути цінності, які сприяють сталому розвитку, глобальній відповідальності, міжкультурному діалогу та інноваціям.

2. Цінності, які формуються в процесі освіти. Тут мова йде про виховання в учнів та студентів здатності критично мислити, емпатії, адаптивності та креативності.

Аксіологічно орієнтований філософсько-педагогічний дискурс відіграє важливу роль у рефлексії та аналізі цих цінностей. Він дозволяє освітнім закладам не лише передавати знання, а й формувати особистість, здатну до саморозвитку та самореалізації.

Єдність змісту і форм навчання є фундаментальною для досягнення нової якості освіти. Це означає, що методи та підходи до організації освітнього середовища мають стимулювати розвиток ціннісних орієнтацій студентів.

Освіта в сучасному світі стоїть перед складним завданням: вона має не лише передавати знання, але й формувати цінності, які допоможуть молодому поколінню адаптуватися до швидко змінюваного майбутнього. Перша група цінностей, яка визначає сутнісне призначення освіти, підкреслює важливість розуміння стратегічних цілей освітнього процесу. Вона закладає фундамент для змісту та форм організації педагогічної діяльності, а також виступає як ключовий елемент у формуванні світогляду особистості.

Освіта, як зазначає Е. Тоффлер, повинна бути прогнозованою та адаптивною, щоб уникнути «шоку від майбутнього» [1]. Вона має виховувати не лише знання, а й здатність до прогнозування, критичного мислення та адаптації до швидко змінюваних умов. Сучасний педагогічний процес вимагає від викладачів не тільки передачі інформації, але й розвитку навичок, які допоможуть студентам стати гнучкими та інноваційними мислителями. Це означає, що викладачі повинні бути не тільки експертами у своїх дисциплінах, але й менторами, які можуть надихати та мотивувати студентів до самостійного навчання та особистісного розвитку.

У сучасному світі освіта є динамічним процесом, який вимагає від учасників освітнього процесу готовності до швидких змін, вміння адаптуватися до нових викликів, гнучкості, інноваційності та постійного самовдосконалення. Такий підхід до освіти допоможе студентам не лише набути знань, але й розвинути власну ідентичність, стати відповідальними громадянами та активними учасниками суспільного життя. Ідея індивідуальної та особистої свободи, що є фундаментом філософії людиноцентризму, «проектована на площину змісту освіти» стає «фоном», на тлі якого розкриваються аспекти студентоцентризму.

Філософія людиноцентризму виростає на перетині антропоцентризму та аксіології у проекції на людину, як носія життєвих, професійних, особистісних сенсів. Як зауважує у своїй урочистій доповіді Василь Григорович Кремень, доктор філософських наук, професор, дійсний член (академік) НАН України і НАПН України, президент Національної академії педагогічних наук України, – саме в людиноцентризмі особистість постає у своїй багатомірності, плюралістичності, унікальності, та неповторності [3].

Філософія людиноцентризму, маючи якісні відмінності від антропоцентризму (за висловом В.Кременя), акцентує увагу на людині як центральній фігурі у всесвіті. Цей термін походить від латинських слів “homo” (людина) і “centrum” (центр). Слід зазначити, що ідеї людиноцентризму беруть свій початок у античній філософії, у працях Сократа, Платона, Арістотеля. Як зазначає Г. Костроміна, розробка цієї ідеї тісно повязана із філософською рефлексією знання, що історично йшла шляхом роздвоєння його на чуттєве і розумове та з’ясування відношення та опосередкування цих сторін як протилежностей. Розвиток ідеї людиноцентризму по’язаний із виявленням стійкості тенденції встановлення визначального місця знання в бутті людини, в удосконаленні людського життя [2, с.43].

Філософія людиноцентризму, яка виникла в епоху Відродження, справді стала каталізатором для розвитку індивідуалізму та особистісної свободи. Вона відображала зростаючу віру в значення людського розуму та потенціалу, що було відмінно від середньовічного підходу, який часто акцентував на колективних цінностях та релігійному порядку. Університети, які ви згадали, дійсно стали місцями, де ці нові ідеї могли бути вільно обговорені та розвинені. Вони стали осередками не тільки для навчання, але й для філософських дебатів, де ідеї про гідність, свободу та потенціал людини могли бути досліджені та розширені.

Ці університети, особливо в епоху Відродження, стали свідками народження нових форм освіти, які підкреслювали важливість критичного мислення та індивідуального підходу до навчання. Вони сприяли розвитку гуманістичних ідей, які відкидали середньовічні школастичні методи та зосереджувалися на класичних текстах, що підкреслювали людські цінності та досвід. Фігури, такі як Еразм Роттердамський та Томас Мор, були ключовими в цьому русі, пропагуючи ідеї, які підкреслювали важливість освіти та самовдосконалення.

Університети продовжували бути центрами інтелектуального життя навіть після Відродження, з філософами, такими як Іммануїл Кант та Карл Ясперс, які розвивали ідеї про автономію та моральну відповідальність індивіда. Ці ідеї мали глибокий вплив на розвиток сучасної філософії та освіти, підкреслюючи роль університетів як місць для критичного дослідження та інтелектуального розвитку.

Таким чином, університети відіграли ключову роль у формуванні сучасного розуміння людини як центральної фігури у філософії та науці. Вони сприяли розвитку ідей, які визнають унікальність кожної особистості та її здатність до самовизначення та самореалізації. Це розуміння людиноцентризму продовжує впливати на сучасну освіту та культуру, підкреслюючи важливість індивідуального внеску в суспільство та науку.

Розглядаючи ідею людиноцентризму в освіті, В. Г. Кремень визначає: «Людиноцентризм акцентує увагу на розвитку самосвідомості людини, відкриває нові погляди на розуміння її сучасної сутності, перспективи критичної рефлексії в контексті розвитку людської особистості, враховуючи творчі задатки і здібності людини - розум, уяву, інтуїцію, волю тощо, виходить з її можливості породжувати свій особистісний суверенний образ, який має потенціал протистояти деструктивним впливам. Філософія людиноцентризму культивує мисленнєво-розмірковуючий тип пізнання, яке долає ейфорію від очікування «автономії» штучного інтелекту і «демократизації» людського життя в сьогоденні».

Філософія освіти є ключовим елементом у формуванні сучасної освітньої парадигми, яка відображає динамічний характер знань та їх застосування в реальному світі [1]. Вона виходить за рамки традиційного розуміння навчання, пропонуючи глибокий аналіз взаємозв’язків між викладачем, студентом та навчальним матеріалом. Централізація студента в освітньому процесі не лише сприяє індивідуальному розвитку, але й підкреслює значення соціальної взаємодії та колаборації. Гармонійна цілісність, яка балансує між різними аспектами розвитку особистості, створює фундамент для всебічного зростання студентів.

Релятивістсько-плюралістична концепція, з іншого боку, визнає унікальність кожного індивіда та його внесок у колективне навчання. Вона відкриває можливості для самовираження та самореалізації, що є важливими для формування критичного мислення та незалежності. Синтетична концепція, об'єднуючи ці підходи, пропонує інтегративну модель освіти, яка враховує як колективні, так і індивідуальні потреби, стимулюючи студентів до пошуку нових знань та розвитку власних ідей.

Сучасна освіта, яка базується на постнекласичній методології, вимагає від викладачів гнучкості та адаптивності до швидко змінюваних умов. Вона підкреслює важливість діалогу між культурами, взаємодоповнюваності підходів та постійного оновлення знань. Такий підхід дозволяє студентам не лише набувати знань, але й розвивати власні компетенції, що є невід'ємною частиною успішної адаптації до сучасного світу.

Важливість збереження суб’єкт-об’єктної єдності в освіті відображається у взаємній залежності та впливі викладачів та студентів один на

одного. Це створює динамічне середовище, де знання та ідеї постійно обмінюються та переосмислюються. Постнекласична філософія освіти, з її акцентом на діяльнісний підхід та тотожність протилежностей, пропонує новий вимір у розумінні освітнього процесу, де кожен учасник є активним співтворцем знань.

Таким чином, філософія освіти в сучасному світі є не просто теоретичною конструкцією, а живим організмом, який постійно розвивається та адаптується. Вона вимагає від викладачів та студентів бути відкритими до нових ідей, готовими до змін та активними учасниками у формуванні майбутнього освіти.

Постнекласична освіта, яка виходить за рамки традиційних методів, пропонує глибоке розуміння взаємозв'язків у світі, що постійно змінюється. Ця методологія підкреслює необхідність інтеграції знань з різних дисциплін, щоб студенти могли краще адаптуватися до глобальних викликів. Вона визнає, що сучасні проблеми вимагають комплексного підходу, який включає різні точки зору та культурні перспективи. Такий підхід може сприяти розвитку критичного мислення, творчості та інноваційного духу серед студентів [1] .

Інтеграція різних напрямків у постнекласичній освіті також сприяє розвитку міждисциплінарних навичок, які є важливими для розуміння складних взаємозв'язків у сучасному світі. Студенти вчаться бачити зв’язки між різними областями знань, що дозволяє їм бути більш гнучкими та адаптивними у своїх професійних та особистих життях. Постнекласична освіта також підкреслює важливість навчання через досвід, де студенти активно застосовують теоретичні знання на практиці, що сприяє глибшому розумінню матеріалу та розвитку практичних навичок.

Крім того, постнекласична освіта відкриває шлях для більш глибокої взаємодії між студентами та викладачами, створюючи середовище, де навчання є спільним процесом. Викладачі стають не просто передавачами знань, але й наставниками та партнерами у навчальному процесі. Така взаємодія може сприяти розвитку відповідальності та самостійності серед студентів, а також підвищити їх мотивацію до навчання.

Враховуючи швидкість змін у сучасному світі, постнекласична освіта надає студентам інструменти для розвитку гнучкості та відкритості до нових ідей. Це дозволяє їм не тільки адаптуватися до змін, але й бути активними учасниками у формуванні майбутнього. Постнекласична освіта, таким чином, є важливим кроком у підготовці молодого покоління до життя та роботи у глобалізованому світі, де вони можуть внести свій вклад у вирішення глобальних проблем та створення сталого майбутнього.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що студентоцентризм, виростаючи із філософських підвалин антропоцентризму, аксіології, людино-

центризму, філософії сучасної освіти, стає методологією/філософією сучасного освітнього процесу, його серцевиною, важливою концепцією в сучасній освіті, яка ставить студента в центр навчального процесу. Ця філософія, маючи глибокі корені різних філософських концепціях базується на кількох ключових принципах:

1. Індивідуальний підхід (філософія людиноцентризму): студентоцентризм передбачає врахування індивідуальних особливостей, потреб та інтересів кожного студента. У зв'язку з цим освітні програми та методи викладання мають бути адаптовані до різних стилів навчання та рівнів підготовки.

2. Активність студента (філософія антропоцентризму) : студенти стають активними учасниками навчального процесу, а не просто пасивними слухачами. Вони включаються в обговорення проектів, здійснюють пошуково-дослідницьку роботу, залучаються до співпраці із потенційними стейкхолдерами, представниками бізнес-партнерів тощо.

3. Партнерство між викладачем і студентом (аксіологія): викладачі виступають не лише як джерела знань, але й як наставники та партнери у навчанні. Важливим результатом встановлення рівноцінної партнерської взаємодії є створення відкритого та довірливого психологічно-комфортного середовища.

4. Розвиток компетенцій (філософія сучасної освіти): студентоцентризм орієнтований на розвиток не лише академічних знань, але й професійних та особистісних компетенцій, які необхідні для успішної кар'єри та життя в сучасному суспільстві.

5. Гнучкість та адаптивність (філософія сучасної освіти) : навчальні програми мають бути гнучкими та здатними швидко адаптуватися до змін у суспільстві та на ринку праці. Освітні програми мають включати нові актуальні знання та навички, володіння якими вимагає ринок праці, введення яких пропонують стейкхолдери –роботодавці.

Перспективи подальших досліджень повязані із розробкою методів, форм, засобів, технологій реалізації студентоцентрованого підходу в університетській освіті.

Література:

1. Андрущенко В.П. (2018) та ін. Філософія освіти: навчальний посібник. http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23710

2. Кострoміна Г., Свідло Т. (2021). Творчий потенціал особистості: основні механізми розвитку. Освітній дискурс: збірник наукових праць, 2021. Т.31. №2-3, С.39-46

3. Кремень, В. Г. (2023). Філософія людиноцентризму в системі сучасних цінностей: Доповідь на церемонії присвоєння титулу доктора Honoris Causa в Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м. Варшава, Польща), 24 травня 2023 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(1), 1-6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126

4. Перехід від класичної філософії до некласичної http://megalib.com.ua/content/6617_Perehid_vid_klasichnoi_filosofii_do_neklasichnoi.html

5. Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю, (Київ, 2–3 берез. 2016 р.) / М-во освіти і науки України, ДВНЗ «Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана»; редкол.: А. М. Колот, Т. В. Гуть. Київ : КНЕУ, 2016. С. 124–125. https://ir.kneu.edu.ua:443/handle/2010/17726

6. Філософська антропологія. Вікіпедія. https://uk.wikipedia.org/wiki

7. Шейко В. М., Кушнаренко Н. М. (2022). Антропоцентризм як методологічний принцип вищої освіти: теоретичні та практичні аспекти Культура україни. Вип.76. С. 7-22 https://doi.org/10.31516/2410-5325.076.01

References:

1. Andrushchenko, V. P., et al. (2018). Filosofiia osvity: navchalnyi posibnyk [Philosophy of Education: Textbook]. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/23710 [in Ukrainian].

2. Kostromina, H., & Svidlo, T. (2021). Tvorchyi potentsial osobystosti: osnovni mekhanizmy rozvytku [Creative Potential of Personality: Main Mechanisms of Development]. Osvitnii dyskurs: zbirnyk naukovykh prats [Educational Discourse: Collection of Scientific Papers], 31(2-3), 39-46. [in Ukrainian].

3. Kremen, V. H. (2023). Filosofiia liudynotsentryzmu v systemi suchasnykh tsinnostei: Dopovid na tseremonii prysvoiennia tytylu doktora Honoris Causa v Akademii spetsialnoi pedahohiky imeni Marii Hzhehozhevskoi (m. Varshava, Polshcha), 24 travnia 2023 r. [Philosophy of Human-Centrism in the System of Modern Values: Speech at the Ceremony of Conferring the Title of Doctor Honoris Causa at the Maria Grzegorzewska Academy of Special Pedagogy (Warsaw, Poland), May 24, 2023]. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine], 5(1), 1-6. https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126 [in Ukrainian].

4. Perekhid vid klasychnoi filosofii do neklasychnoi [Transition from Classical Philosophy to Non-Classical Philosophy]. Retrieved from http://megalib.com.ua/content/ 6617_Perehid_vid_klasichnoi_filosofii_do_neklasichnoi.html [in Ukrainian].

5. Studentotsentryzm u systemi zabezpechennia yakosti osvity v ekonomichnomu universyteti [Student-Centeredness in the Quality Assurance System of an Economic University] : zb. materialiv Vseukr. nauk.-metod. konf. za mizhnar. uchastiu, (Kyiv, 2–3 berez. 2016 r.) / M-vo osvity i nauky Ukrainy, DVNZ «Kyiv. nats. ekon. un-t im. V. Hetmana» ; redkol.: A. M. Kolot, T. V. Hut. Kyiv : KNEU, 2016. S. 124–125. [in Ukrainian]. . https://ir.kneu.edu.ua:443/handle/2010/17726

6. Philosophical Anthropology. Wikipedia. https://uk.wikipedia.org/wiki

7. Sheiko, V. M., & Kushnarenko, N. M. (2022). Antropotsentryzm yak metodolohichnyi pryntsyp vyshchoi osvity: teoretychni ta praktychni aspekty [Anthropocentrism as a Methodological Principle of Higher Education: Theoretical and Practical Aspects]. Kultura Ukrainy [Culture of Ukraine], 76, 7-22. https://doi.org/10.31516/2410-5325.076.01 [in Ukrainian].

УДК 371.13:376

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-680-692

Дороніна Тетяна Олексіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, тел.: (097) 055-37-57, https://orcid.org/0000-0002-3990-7959.

Крутько Ігор Володимирович аспірант кафедри педагогіки, 011 Освітні, педагогічні науки, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, тел.: (067) 252-52-12, https://orcid.org/0009-0004-0682-4446.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ПОТЕНЦІЙНІ ВИКЛИКИ

Анотація. Досліджено підходи до формування готовності майбутніх учителів працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища з урахуванням сучасних соціально-економічних і психологічних викликів. Проаналізовано особливості функціонування «власної інклюзії» вчителя, яка передбачає забезпечення психологічної безпеки, здатності до саморегуляції, розвитку емоційної компетентності та мотиваційної складової. Обґрунтовано доцільність поєднання традиційних стратегій підготовки (компетентнісно-орієнтованої, психолого-педагогічної, мотиваційно-ціннісної, практико-орієнтованої, партнерсько-асистивної) з інноваційними методами супроводу майбутніх учителів, що зосереджені на їхній емоційній витривалості й умінні протидіяти професійному вигоранню. Констатовано, що одним із ключових чинників успішної реалізації інклюзії є готовність вчителя до командної роботи з асистентами, батьками й іншими фахівцями, а також уміння налагоджувати партнерську взаємодію у складних умовах (зокрема в контексті війни). Установлено, що врахування потреб не лише учнів, а й педагогів у межах «нової» інклюзії сприяє підтриманню психоемоційної стабільності, а відтак підвищує якість освітнього процесу. Аргументовано, що розгляд інклюзії як багатовекторного явища дає змогу зміцнювати потенціал педагогічних колективів, формуючи в них толерантність, емпатію й чіткі уявлення про роль учителя як фасилітатора розвитку кожної дитини. Звернено увагу на те, що курси з емоційного інтелекту, психологічної безпеки та самопідтримки мають розглядатися як невіддільна складова підготовки майбутніх учителів. У

межах дослідження запропоновано модель формування «власної інклюзії» педагога, яка включає: саморефлексію; спільні практики професійної підтримки; підготовку до роботи з травматичним досвідом учнів і батьків; розвиток навичок соціально-психологічної адаптації. Наголошено, що поєднання особистісно орієнтованих технологій підготовки з усталеними методами забезпечення інклюзії істотно розширює можливості педагогів щодо створення безпечного, освітнього середовища. Доведено, що цілісний підхід до підготовки майбутніх учителів в умовах «нової» інклюзії є вирішальним фактором успішної соціалізації учнів і професійної самореалізації педагогів, особливо за наявності екстремальних суспільних обставин.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, підготовка майбутніх учителів, педагогічна освіта, «власна» інклюзія педагога, психоемоційна стабільність, емпатія, партнерська взаємодія, компетентнісно-орієнтована підготовка, стресостійкість, соціально-психологічна адаптація

Doronina Tetyana Oleksiivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Department of Pedagogy, Kryvyi Rig State Pedagogical University, Kryvyi Rih, tel.: (097) 055-37-57, https://orcid.org/0000-0002-3990-7959.

Krutko Ihor Volodymyrovych postgraduate student, Department of Pedagogy, 011 Educational, Pedagogical Sciences, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, tel.: (067) 252-52-12, https://orcid.org/0009-0004-0682-4446.

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR WORKING IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: MODERN APPROACHES AND POTENTIAL CHALLENGES

Abstract: Approaches to forming the readiness of future teachers to work in an inclusive educational environment, taking into account contemporary socio-economic and psychological challenges, have been examined. The phenomenon of the teacher's "own inclusion," which encompasses ensuring psychological safety, self-regulation skills, emotional competence, and motivational components, has been analysed. The feasibility of combining traditional training strategies (competence-based, psychological-pedagogical, motivational-value, practice-oriented, partnership-assistive) with innovative methods of supervising future teachers – focusing on their emotional resilience and ability to counteract professional burnout – has been substantiated. It has been established that one of the key factors for the successful implementation of inclusion is the teacher's readiness for teamwork with assistants, parents, and other specialists, as well as

the ability to establish partnership interactions under difficult conditions (particularly in the context of war). It has been determined that addressing the needs of not only students but also teachers within the framework of the "new" inclusion helps maintain psycho-emotional stability and, consequently, enhances the quality of the educational process. It is argued that viewing inclusion as a multifaceted phenomenon allows for strengthening the potential of teaching teams, fostering tolerance, empathy, and a clear understanding of the teacher's role as a facilitator of each child's development. Attention is drawn to the fact that courses on emotional intelligence, psychological security, and self-support should be regarded as an integral component of future teachers' training. Within the study, a model for shaping the teacher's "own inclusion" is proposed, which includes self-reflection, joint professional support practices, preparation for working with the traumatic experiences of students and parents, and the development of socio-psychological adaptation skills. It is emphasized that integrating learner-centered technologies for teacher training with established methods of ensuring inclusion significantly expands teachers' capacities for creating a safe educational environment. It is proven that a holistic approach to preparing future teachers in the conditions of the "new" inclusion is a critical factor for the successful socialization of students and the professional fulfilment of teachers, especially amid extreme societal circumstances.

Keywords: inclusive education, inclusive educational environment, future teacher training, teacher education, teacher's "own inclusion," psycho-emotional stability, empathy, partnership interaction, competence-based training, stress resilience, socio-psychological adaptation.

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта, орієнтована на забезпечення рівного доступу до якісного навчання для всіх дітей, стала одним із ключових напрямів розвитку освітніх систем у багатьох країнах світу. У визначеному контексті вартою уваги є думка Б. Турко, яка наголошує, що сучасна освіта має характеризуватися загальністю, доступністю та рівністю для всіх громадян. Відповідно до міжнародної ініціативи «Освіта для всіх», започаткованої ЮНЕСКО, одним із головних завдань громадянського суспільства є забезпечення та гарантування права кожної особи на задоволення освітніх потреб і здобуття якісної базової освіти. Такий підхід спрямований на створення умов для всебічного розвитку особистості та її інтеграції в соціум, що відповідає сучасним стандартам прав людини [6, с.30].

Актуальність проблеми впровадження інклюзії в освітній системі України зумовлюється її міжнародними зобов'язаннями, визначеними ратифікованими міжнародними документами, такими як Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю (2006), а також внутрішніми реаліями

соціально-економічного та освітнього розвитку країни. Зокрема, у контексті виконання зобов'язань перед міжнародною спільнотою Україна взяла на себе відповідальність за створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечить рівний доступ до якісної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Внутрішні реалії додають ваги цій проблематиці, адже кількість дітей із порушеннями розвитку та іншими особливими освітніми потребами зростає, що вимагає від освітньої системи ефективних і системних рішень. Одночасно реформування системи освіти, закріплене Законом України «Про освіту» (2017 р.), передбачає інклюзивний підхід як один із ключових принципів державної політики у сфері освіти.

Суттєвий вплив на актуалізацію цієї проблеми мають також соціокультурні трансформації, які формують запит на толерантність, інклюзивність і рівність. У цьому контексті впровадження інклюзії не лише сприяє забезпеченню освітніх прав дітей із особливими потребами, але й стає показником розвитку суспільства, яке орієнтується на принципи гуманізму та соціальної справедливості. Таким чином, впровадження інклюзивної освіти в Україні є не лише вимогою часу, але й інструментом, що дозволяє забезпечити доступність і якість освіти для кожної дитини, відповідаючи як міжнародним стандартам, так і національним потребам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому дискурсі питання впровадження інклюзивної освіти розглядається як з погляду практичних аспектів, так і з точки зору теоретичного обґрунтування.

Серед значної кількості наукових парць щодо інклюзивної освіти варто виділити роботи І. Калініченко, О. Невмержицької, Д. Палатної, О. Позняк, А. Поліхроніді І. Резниченко, де висвітлюються підходи до формування інклюзивного середовища в українських закладах освіти різного рівня. Науковці акцентують увагу на педагогічних технологіях, спрямованих на забезпечення рівного доступу до навчання, та сходяться на думці, що інклюзивне середовище базується на принципах доступності, рівності та поваги до різноманітності. У такому середовищі забезпечується врахування особливостей та потреб кожної дитини, що сприяє її соціалізації та академічному розвитку. Дослідження демонструють, що інклюзивне середовище забезпечує дітям з особливими потребами кращі можливості для досягнення академічних успіхів завдяки складнішим і глибшим навчальним програмам. Такий підхід сприяє підвищенню їхньої соціальної активності та академічних результатів. Діти, які навчаються в інклюзивних умовах, не лише здобувають знання, але й активно залучаються до групової роботи, де формуються навички співпраці та взаємодопомоги.

Водночас автори відзначають низку труднощів у впровадженні інклюзивного підходу, зокрема недостатню архітектурну доступність

навчальних закладів, обмеженість ресурсів для підготовки педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та низький рівень усвідомлення важливості інклюзії серед деяких освітян і батьків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Хоча численні дослідження висвітлюють різноманітні аспекти створення інклюзивного освітнього середовища, на нашу думку, питання професійної готовності вчителів до роботи в ньому залишаються недостатньо дослідженими. Загальновизнаним є те, що важливою складовою забезпечення ефективного функціонування інклюзії є здатність педагогів не лише володіти теоретичними знаннями, але й застосовувати практичні навички для задоволення потреб учнів з різними освітніми запитами. Тому це питання також набуває своєї актуальності у сучасних педагогічних публікаціях. Утім, окремої уваги заслуговує питання підтримки молодих педагогів, які розпочинають свою діяльність у школах із впровадженим інклюзивним підходом. Недостатній рівень наставництва, брак спеціалізованих програм адаптації молодих вчителів до інклюзивного середовища створюють додаткові труднощі. Відкритими залишаються важливі питання: інтеграція інклюзії у освітні програми педагогічних закладів, системна практична підготовка майбутніх учителів, формування сприятливого професійного середовища у школах для молодих фахівців, а також підвищення рівня мотивації та професійної орієнтації студентів до роботи в умовах інклюзивного навчання. Подолання цих недоліків є ключовим завданням для забезпечення якісного функціонування інклюзивної освіти та її подальшого розвитку.

Метою статті є систематизувати та узагальнити сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів для роботи в інклюзивному освітньому середовищі, а також обґрунтувати значущість урахування «власної інклюзії» педагога, що охоплює психологічну безпеку й емоційну стійкість учителя, у контексті забезпечення якісної освіти для всіх учасників навчального процесу

Виклад основного матеріалу. Звернення до науково-педагогічного дискурсу останній десятиліть свідчить про багатогранність підходів до підготовки майбутніх учителів для роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Зокрема, дослідники акцентують увагу на кількох ключових аспектах цього процесу, серед яких виділяються компетентнісний підхід, психологічна та педагогічна готовність, мотиваційна складова, практична підготовка, роль асистентів учителя, а також специфіка корекційної педагогіки.

Компетентнісний підхід розглядається як базовий компонент підготовки майбутніх педагогів. Наприклад, А. Колупаєва пропонує інтеграцію

курсу «Основи інклюзивної освіти» у програми закладів вищої совіти, О. Мартинчук наголошує на важливості компетентнісного підходу в підготовці логопедів, а К. Бовкуш пропонує модель формування готовності педагогів до ефективної взаємодії в інклюзивному середовищі. Дослідження підкреслюють необхідність не лише теоретичного, але й практичного засвоєння педагогами ключових навичок для роботи з учнями, які мають різні освітні потреби.

Психолого-педагогічна готовність також займає важливе місце у процесі підготовки вчителів. О. Іванашко та І. Сасіна аналізують аспекти психологічної адаптації педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. І. Лісовецька пропонує проводити тренінги, спрямовані на розвиток емоційної стійкості, емпатії та навичок роботи в інклюзивному класі. Такі програми акцентують увагу на необхідності формування в учителів чутливості до потреб різних вікових груп дітей, що дозволяє забезпечити якісний освітній процес.

Мотиваційна складова відіграє важливу роль у підготовці педагогів. Зокрема О. Кучерук досліджує мотиваційно-ціннісний компонент як основу для формування інклюзивної компетентності. Н. Федорова звертає увагу на гуманістичну взаємодію, яка забезпечує позитивне ставлення до роботи в інклюзивному середовищі та сприяє створенню сприятливої атмосфери в навчальному процесі.

Практична підготовка є ключовою ланкою підготовки майбутніх учителів. На цьому аспекті наголошує С. Лупінович, яка підкреслює важливість співпраці педагогів із батьками учнів, що сприяє розумінню потреб дітей із різними обмеженнями. Г. Уманець наголошує на значенні післядипломної освіти для вдосконалення навичок роботи в інклюзивних класах, що особливо актуально для молодих педагогів.

Окремо дослідники розглядають *діяльність асистентів учителя* в інклюзивних класах. Зокрема, І. Луценко та Л. Коваль вивчають нормативно-правові та організаційні аспекти їхньої роботи, акцентуючи на важливості взаємодії між педагогами, асистентами та іншими учасниками освітнього процесу. Асистенти відіграють важливу роль у підтримці дітей із особливими потребами, забезпечуючи їхню ефективну інтеграцію в освітнє середовище.

Важливе місце в підготовці майбутніх педагогів, на думку вчених, посідає корекційна педагогіка. Л. Михальчевська та Н. Савінова розглядають роль дефектологів у створенні індивідуальних освітніх маршрутів для таких учнів, що забезпечує їхню соціалізацію та успішний розвиток. Дослідники також акцентують увагу на важливості підготовки педагогів до роботи з дітьми різних вікових груп, особливо в початковій школі, де формуються основи соціальних і навчальних навичок.

Отже, склалася ситуація, коли науковці висвітлюючи широкий спектр питань, пов'язаних із підготовкою майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзії, переважно акцентують увагу на формуванні професійних компетентностей, розвитку емоційної стійкості, підвищенні мотивації та забезпеченні практичної підготовки, що дозволяє вчителям ефективно працювати з учнями різного віку та з різними освітніми потребами. Крім того варто зазначити, що особливу увагу приділено молодшим школярам, оскільки саме у цій віковій групі закладаються основи соціальної інтеграції та толерантності.

Водночас сьогодні формуються інші підходи у контексті підготовки майбутніх вчителів, які, на нашу думку, демонструють М. Давидюк, О. Позднякова та О. Іванова, В. Шевченко, Н. Безлюдна та Н. Дудник, І. Малишевська, А. Барбінова. Коротко схарактеризуємо позиції науковців.

Передусім зазначимо, що формування готовності майбутніх учителів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі розглядається науковцями як багатовимірний процес, що поєднує різні складові: від психологічних та методичних до когнітивних і практичних. Так, М. Давидюк у своїй праці «Практичні аспекти підготовки майбутнього педагога до роботи в інклюзивних класах» наголошує на комплексному характері інклюзивної компетентності, яка охоплює психологічний, методологічний, когнітивний, практично-реабілітаційний, поведінковий і методичний компоненти. На її думку, учитель має володіти не лише загальною професійною, але й специфічною підготовкою з інклюзивної та корекційної педагогіки [3], що передбачає залучення інтерактивних методик (рольові ігри, сторітелінг, моделювання педагогічних ситуацій) та співпрацю зі спеціалізованими освітніми закладами. У свою чергу, О. Позднякова та О. Іванова у статті «Методика визначення готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання» пропонують розглядати професійну готовність через три ключові складові: мотиваційну, когнітивно-діяльнісну та особистісну. Авторки підкреслюють, що вчителі мають бути готовими не лише до використання адаптованих методик навчання, але й до взаємодії з асистентами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу [5, с.30], а відтак наголошують на потребі інтегрувати спеціальні дисципліни з інклюзивної освіти в програми закладів вищої освіти та організовувати педагогічну практику безпосередньо в інклюзивних школах.

Інший аспект підготовки освітлює В. Шевченко, який у дослідженні «Підготовка майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти» акцентує увагу на особистісних якостях педагогів і поглибленому опануванні психолого-педагогічних знань. Автор підкреслює важливість оволодіння методиками тьюторства, коучингу та фасилітації, оскільки

«сучасний учитель повинен бути компетентним у питаннях інклюзивної педагогіки, здатним до організації інклюзивного освітнього простору та впровадження інноваційних методик у процес навчання» [7].

В умовах дистанційного навчання проблема підготовки майбутніх учителів до інклюзії набуває нового звучання. Н. Безлюдна та Н. Дудник у спільній статті «Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до впровадження інклюзивної освіти в умовах дистанційного навчання» [2]. акцентують увагу на розвитку ІКТ-компетентності педагогів. Авторки наголошують на перевагах застосування платформ Moodle, Google Classroom, Zoom та інструментів адаптації навчального матеріалу для дітей із різними порушеннями. Особливої значущості набувають практики з використанням цифрових технологій і тісна взаємодія з батьками та асистентами, що допомагає врахувати індивідуальні потреби кожної дитини.

Аспект випереджального оновлення змісту педагогічної освіти розкриває І. Малишевська у публікації «Забезпечення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти» [4]. Дослідниця вважає доречним упровадження спеціальних курсів на кшталт «Основи інклюзивної освіти» та «Асистування в інклюзивному середовищі», а також передбачає розширення педагогічної практики у форматі співпраці з навчально-реабілітаційними центрами чи логопедичними пунктами. Вона наголошує на потребі сформувати стійкі професійні вміння та врахувати специфіку підготовки асистентів учителя, що надалі сприятиме більш ефективній роботі в класі. Зрештою, А. Барбінова у своїй роботі систематизує структурні компоненти готовності вчителів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, психолого-регуляційний і діяльнісний), підкреслюючи, що інтеграція цих компонентів у підготовку вчителів є критичною для успішної професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти [1].

На нашу думку, усі наведені погляди дослідників сходяться на важливості системного та комплексного підходу, який поєднує ґрунтовну теоретичну базу, практичну підготовку в реальних чи віртуальних (у разі дистанційної освіти) умовах, а також розвиток особистісних якостей, необхідних для створення комфортного, мотивуючого й ефективного інклюзивного середовища.

Отже, науково-педагогічний дискурс сьогодення свідчить, що проблема підготовки майбутніх учителів до інклюзії не зводиться лише до окремих методичних чи психолого-педагогічних аспектів. Існує низка підходів, які комплексно відображають сучасний стан та перспективи розвитку цього напряму. *Компетентнісно-орієнтований підхід,* зосереджується на формуванні у майбутніх педагогів системи знань і навичок,

необхідних для роботи з учнями, які мають різні освітні потреби. При цьому акцент робиться не лише на академічній підготовці, а й на здатності вчителя інтегрувати корекційні елементи та адаптивні методи навчання у загальний освітній процес. *Психолого-педагогічний підхід* передбачає розвиток емоційної стійкості, емпатії та чутливості до потреб різних вікових категорій дітей. Сюди відносимо психологічну адаптацію вчителя до роботи з учнями з особливими освітніми потребами, а також формування у майбутніх вчителів професійно значущих якостей (терпимість, емпатія, уміння створювати доброзичливий клімат у класі). *Мотиваційно-ціннісний підхід* визнає, що ключовим рушієм ефективної інклюзії є гуманістична взаємодія, позитивне ставлення до різноманітності й усвідомлення цінності спільного навчання дітей з різним рівнем можливостей. Тобто вчитель має не просто виконувати інструкції, а розуміти важливість інтеграції учнів з особливими потребами для їхньої повноцінної соціалізації. *Практико-орієнтований підхід* полягає в безпосередньому залученні майбутніх учителів до реальних ситуацій взаємодії з дітьми з ООП, співпраці з батьками, асистентами та іншими фахівцями (тренінги, майстер-класи, практики у школах або післядипломна освіта, що надають майбутнім педагогам змогу глибше зрозуміти специфіку інклюзивного класу та навчитися гнучко реагувати на потреби учнів). *Партнерсько-асистивний підхід,* що передбачає вивчення діяльності асистентів учителя і нормативно-правових аспектів їхньої взаємодії з основним педагогом, адміністрацією, батьками та учнями. Партнерські стосунки між учителем і асистентом сприяють ефективнішому використанню ресурсів, персоналізації навчання й підтримці дітей із особливими освітніми потребами.

Попри зазначене вище, на нашу думку, важливим і поки що недостатньо висвітленим аспектом є готовність майбутнього вчителя до роботи у таких складних умовах. Зокрема, це стосується не лише його здатності підтримувати учнів з особливими освітніми потребами, але й уміння працювати з батьківством, яке часто також потребує психологічної підтримки та консультування. Сучасні реалії війни, яка триває вже три роки, значно впливають на всі аспекти суспільного життя, зокрема й на освітню сферу. Інклюзія, яка традиційно розглядається як забезпечення рівного доступу до освіти для всіх дітей незалежно від їхніх особливостей, набуває нового, більш широкого змісту. Умови війни диктують необхідність розглядати інклюзію не лише стосовно учнівства, але й педагогів, а також батьків, як невід'ємних учасників освітнього процесу. У цьому контексті ключового значення набуває питання «самості» майбутнього вчителя – його внутрішньої готовності працювати в інклюзивному середовищі, яке охоплює всі сторони освітнього процесу та

вимагає від педагога не лише професійних знань і навичок, а й глибокої особистісної стійкості та здатності до саморефлексії.

У контексті війни інклюзивне середовище стає ще більш чутливим до викликів, адже багато учнів та їхніх сімей стикаються з травмами, втратами та порушеннями звичного ритму життя. Вчитель, який має працювати в такому середовищі, повинен бути готовим не лише до професійних викликів, але й до особистісного зростання та здатності впоратися з власними емоційними труднощами. Значна частина педагогів, особливо молоді спеціалісти, може стикатися із синдромом професійного вигорання через високу емоційну напругу в роботі. У зв'язку з цим важливо приділяти увагу їхній «власній інклюзії» – створенню умов, за яких педагоги почуваються підтриманими, визнаними та здатними до ефективної професійної діяльності. Інклюзія вчителя передбачає забезпечення його психологічної безпеки, розвитку емоційної стійкості, а також формування навичок взаємодії у складних ситуаціях. Як зазначають сучасні дослідники, педагог, який почувається емоційно виснаженим, не може якісно підтримувати учнів і забезпечувати ефективне навчання.

Програми підготовки майбутніх вчителів мають включати курси, спрямовані на розвиток особистісної стійкості, управління стресом, а також навички роботи з травматичним досвідом. Педагогів потрібно навчати не лише допомагати учням, а й самостійно справлятися з професійними й особистими викликами. Наприклад, курси з емоційного інтелекту, тренінги з командної роботи та взаємопідтримки, а також психологічне консультування в межах педагогічної підготовки можуть стати важливими складовими професійного зростання майбутніх учителів. Зокрема ми пропонуємо низку напрямів із визначенням ключових аспектів для вивчення майбутніми вчителями (Таблиця 1).

Таблиця 1.

Тематика навчальних занять для підготовки вчителів

Тема для вивчення	Ключові аспекти
1	2
Поняття «нової» інклюзії в умовах суспільних і освітніх трансформацій	Визначення сучасної інклюзії; врахування потреб учнів, педагогів та батьків; роль учителя як фасилітатора.
Стресостійкість педагога в умовах інклюзивного освітнього середовища	Причини стресу у педагогів; техніки управління стресом; розвиток професійної стійкості.
Саморегуляція та емоційний інтелект учителя	Поняття емоційного інтелекту; управління емоціями; практичні вправи для розвитку саморегуляції.

Продовження табл. 1

1	2
Робота з власним травматичним досвідом педагога	Подолання психологічних травм; супервізія та підтримка; техніки роботи з емоційними переживаннями.
Забезпечення психологічної безпеки учителя в інклюзивному середовищі	Формування психологічно безпечного простору; професійні кордони; запобігання емоційному вигоранню.
Інклюзія вчителя: визнання його особистісних потреб	Умови для самореалізації; культура турботи про ментальне здоров'я; адаптація молодих педагогів.
Навички кризового консультування та підтримки	Основи кризової психології; підтримка учнів і батьків; тренінги з кризових комунікацій.
Інструменти самопідтримки вчителя: практичні поради	Методи релаксації; здорові звички; цифрові інструменти для самопідтримки.
Формування культури взаємної підтримки в педагогічних колективах	Командна робота; створення спільнот взаємодопомоги; організація тренінгів.
Педагогічна рефлексія та її роль у збереженні професійного здоров'я	Саморефлексія для зниження навантаження; персональний план розвитку; щоденники рефлексії.

Загалом, обґрунтоване й системне включення компоненту «самості» майбутнього педагога в навчальні програми підготовки, на наше переконання, є вкрай важливим завданням. Його виконання дозволить сформувати не лише професійно компетентних, але й особистісно готових до роботи в інклюзивному середовищі педагогів, здатних забезпечити якісну освіту в умовах сучасних реалій війни. Оскільки «нова» інклюзія стосується не лише учнівства, але й учителів і батьків, створюючи цілісний, підтримуючий освітній простір.

Висновки. На сьогодні в науково-педагогічному дискурсі виокремлюються комплексні стратегії створення інклюзивного освітнього середовища, які поєднують компетентнісні, психолого-педагогічні, мотиваційно-ціннісні, практико-орієнтовані та партнерсько-асистивні аспекти. Такий підхід дає змогу готувати вчителів, здатних не лише гнучко реагувати на розмаїття освітніх запитів, а й продуктивно співпрацювати з усіма учасниками інклюзивного процесу, забезпечуючи якісне навчання для кожної дитини. Визнаними ключовими принципами функціонування інклюзивного середовища є рівність, взаємоповага, співпраця та відкритість. Вони мають стосуватися всіх учасників освітнього процесу – учнів, педагогів, батьків. При цьому психологічна та професійна підтримка вчителя є критично важливою, адже в умовах надмірного навантаження чи відсутності взаємодії може виникнути ризик емоційного вигорання. Тож,

питання «власної інклюзії» педагогів потребує поглибленого вивчення та врахування під час розроблення програм підготовки майбутніх учителів. З огляду на сучасні виклики та пропонований концепт «нової» інклюзії, у програмах із підготовки майбутніх учителів варто висвітлювати аспекти стресостійкості, сформованості професійної витривалості й умінь організовувати навчання в такому середовищі, де враховуються потреби всіх його учасників – учнів, педагогів і батьків. Така мультивекторна підготовка сприятиме ефективній реалізації інклюзії в освітній практиці.

Література:

1. Барбінова А. Структура готовності вчителів до професійної діяльності в умовах інклюзії. *Український педагогічний журнал.* 2021. №1. С. 58-64.

2. Безлюдна Н., Дуднік Н. Особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи до впровадження інклюзивної освіти в умовах дистанційного навчання. *Академічні візії.* 2023. Вип. 20. URL : http://surl.li/yeiotx.

3. Давидюк М. Практичні аспекти підготовки майбутнього педагога до роботи в інклюзивних класах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2023. Вип. 67. С. 112-120.

4. Малишевська І. Забезпечення підготовки педагогічних фахівців до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип.20. С. 158-162.

5. Позднякова О. Л., Іванова О. Г. Методика визначення готовності вчителів закладу середньої освіти до інклюзивного навчання. *Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (23 травня 2023 р., м. Харків). Харків : ХГПА, 2023. С. 312-317.

6. Турко Б. Б. Професійна підготовка асистента вчителя у навчальних закладах Канади : дис. … доктора філософії : 015. Львів, 2022. 275 с.

7. Шевченко В. Підготовка майбутніх педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Humanitarium*. 2018. Том 42, Вип.2. С. 162-170.

References:

1. Barbinova A. Struktura hotovnosti vchyteliv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkliuzii [The Structure of Teachers' Readiness for Professional Activity in an Inclusive Environment]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 2021. №1. S. 58–64. [in Ukrainian].

2. Bezliudna N., Dudnik N. Osoblyvosti pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoi shkoly do vprovadzhennia inkliuzyvnoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia. [The Structure of Teachers' Readiness for Professional Activity in an Inclusive Environment]. *Akademichni vizii*. 2023. Vyp.20. URL : http://surl.li/yeiotx. [in Ukrainian].

3. Davydiuk M. Praktychni aspekty pidhotovky maibutnoho pedahoha do roboty v inkliuzyvnykh klasakh.[Practical Aspects of Preparing Future Teachers to Work in Inclusive Classrooms]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.* 2023. Vyp.67. S. 112–120. [in Ukrainian].

4. Malyshevska I. Zabezpechennia pidhotovky pedahohichnykh fakhivtsiv do roboty v umovakh inkliuzyvnoi osvity. [Ensuring the Preparation of Pedagogical Specialists for Work in an Inclusive Education Environment]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti.* 2017. Vyp. 20. S. 158–162. [in Ukrainian].

5. Pozdniakova O. L., Ivanova O. H. Metodyka vyznachennia hotovnosti vchyteliv zakladu serednoi osvity do inkliuzyvnoho navchannia. [Methodology for Determining the Readiness of Secondary School Teachers for Inclusive Education]. *Sotsiokulturni ta psykholohopedahohichni aspekty orhanizatsii osvitno-rozvytkovoho prostoru v suchasnomu zakladi osvity* : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (23 travnia 2023 r., m. Kharkiv). Kharkiv: KhHPA, 2023. S. 312–317. [in Ukrainian].

6. Turko B. B. Profesiina pidhotovka asystenta vchytelia u navchalnykh zakladakh Kanady [Professional Training of Teacher Assistants in Canadian Educational Institutions] : dys. … doktora filosofii : 015. Lviv, 2022. 275 s. [in Ukrainian].

7. Shevchenko V. Pidgotovka maibutnikh pedahohiv do roboty v umovakh inkliuzyvnoi osvity. [Preparation of Future Teachers for Work in an Inclusive Education Setting] *Humanitarium.* 2018. Tom 42, Vyp.2. S. 162–170. [in Ukrainian].

УДК 378.015.31:005.32]:78(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-693-703

Жога Руслан Анатолійович доктор філософії, викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, тел: (067) 752-30-32, https://orcid.org/0000-0002-3287-6918

Кригін Олександр Іванович кандидат мистецтвознавства, викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради, тел. (098) 486-11-35, https://orcid.org/0000-0003-2837-8657

Мельниченко Максим Вікторович доктор мистецтва, викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, тел: (099) 429-67-59, https://orcid.org/0000-0002-2017-9461

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті висвітлено основи формування освітньої мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва. Розглянуто зміст понять «мотивація» та «мотив», розкрито сучасні погляди науковців на роль мотивації в навчанні, визначено мотиваційні стратегії, які сприяють інтенсивному засвоєнню музично-інструментальних умінь та навичок. Наголошено на пріоритетності таких базових смислоутворюючих мотивів, як прагнення до самоактуалізації та самовдосконалення. Акцентовано на необхідності мотивації до музично-виконавської діяльності, яка розглядається як найбільш істотний чинник, що характеризує спрямованість особистості майбутнього вчителя музики.

Визначено різні способи активізації мотивації до виконавської діяльності. Розглянуто мотивацію досягнення як конструкт двох основних тенденцій в діяльності людини: схильність уникати невдач і схильність наближатися до успіху.

Зазначено, що важливим мотиваційним чинником є участь в конкурсах та фестивалях. Організована конкурсна діяльність є вагомим імпульсом, додатком до освітнього процесу, що народжує інтерес до публічних виступів, сприяє формуванню власного творчого середовища.

Встановлено, що мотивація це явище, яке сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, покращенню музично-виконавської підготовки.

Автором наголошено, що систему музичної мотивації становлять мотиви, які відображають ставлення особистості до музики, позитивний досвід їх задоволення в музичній діяльності, можливість самореалізації в музичній сфері, конкурсно-фестивальна діяльність.

Перспективами подальших досліджень автор вбачає розв'язання проблеми підтримки навчальної мотивації.

Ключові слова: мотивація, професійна мотивація, вчителі музичного мистецтва, інструментально-виконавська діяльність.

Zhoga Ruslan Anatoliyovych Doctor of Philosophy (PhD), teacher of the Department of Musical and Instrumental Teacher's Training of the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, tel: (067) 752-30-32, https://orcid.org/0000-0002-3287-6918

Krygin Oleksandr Ivanovich Candidate of Art Criticism, Lecturer at the Department of Musical and Instrumental Teacher's Training of the Communal institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, tel.: (098) 486-11-35, https://orcid.org/0000-0003-2837-8657

Melnychenko Maksym Viktorovych Doctor of Art, teacher of the Department of Musical and Instrumental Teacher's Training of the Communal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, tel: (099) 429-67-59, https://orcid.org/0000-0002-2017-9461

ON THE ISSUE OF FORMING PROFESSIONAL MOTIVATION IN FUTURE MUSIC TEACHERS

Abstract. The article highlights the basics of the formation of educational motivation of future teachers of music. The content of the concepts of "motivation" and "motive" is considered, modern views of scientists on the role of motivation in teaching are revealed, motivational strategies that contribute to the intensive acquisition of musical and instrumental skills are identified. The priority of such basic meaning-forming motives as the desire for self-actualization and self-improvement is emphasized. The need for motivation for musical and performing activities is emphasized, which is considered as the most significant factor characterizing the orientation of the personality of a future music teacher.

Different ways of activating motivation for performing activities are identified. Achievement motivation is considered as a construct of two main tendencies in human activity: the tendency to avoid failures and the tendency to approach success.

It is noted that an important motivational factor is participation in competitions and festivals. Organized competitive activity is a significant impetus, an addition to the educational process, which generates interest in public performances, contributes to the formation of one's own creative environment.

It has been established that motivation is a phenomenon that contributes to increasing the effectiveness of professional training of teachers of musical art, improving musical and performing training.

The author emphasizes that the system of musical motivation consists of motives that reflect the individual's attitude to music, positive experience of their satisfaction in musical activity, the possibility of self-realization in the musical sphere, competitive and festival activity.

The author sees the solution to the problem of supporting educational motivation as prospects for further research.

Keywords: motivation, professional motivation, teachers of musical art, instrumental and performing activity.

Постановка проблеми. Розглядаючи ситуацію, яка склалась на сьогодні в суспільстві доречно відмітити зниження інтересу молоді до отримання кваліфікації педагога, зокрема до музично-педагогічної діяльності. Як результат, увагу вітчизняних та зарубіжних науковців привертають питання становлення та розвитку мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти, що є спонукальною силою для підвищення освітнього та творчого рівня особистості, формування компетентного фахівця.

Проблему підсилюють вимоги до особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва, які передбачають його ґрунтовну виконавську, музично-теоретичну та методичну підготовку, вивчення педагогічного досвіду з метою подальшого впровадження у практику закладів загальної середньої освіти, а також формування стійкої мотивації до професійної діяльності. Саме мотивацією майбутнього вчителя музичного мистецтва визначається його успішність в опануванні музично-педагогічних знань та вмінь. Однак, проблема формування навчальної мотивації вказаної категорії здобувачів ще не розв’язана повною мірою.

Отже, на сьогодні виникає суперечність між важливістю формування мотивації до музично-виконавської діяльності як характеристики особистості вчителя музичного мистецтва та низькою ефективністю її реалізації у педагогічній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мотивації активно обговорюється вченими різних наукових галузей протягом тривалого часу. У педагогічній діяльності вчителя це питання вивчають такі науковці, як Л. Верховод, О. Гавриленко, Н. Гузій, О. Гончарук, Л. Гриценюк, Л. Дзюбко, М. Дьяченко, С. Зінченко, Л. Морозова, Л. Нечитайло, Н. Ничкало, Л. Омельченко, О. Павлова, Л. Хоменко, та інші.

Ґрунтовними для розуміння суті мотивації музично-педагогічної діяльності ми вважаємо дослідження вітчизняних науковців Т. Багрій, В. Буханєвича, Ж. Карташової, Л. Клопинської, О. Морозової, Л. Ороновської І. Ростовської, Л. Хоменко.

Мета статті – означити основні чинники, що впливають на підвищення професійної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. *Загальні аспекти навчальної мотивації.* Один з чинників, що викликає у індивіда потребу здобуття професійного досвіду є інтерес. Інтерес до музично-педагогічної діяльності викликає мотивацію, що змушує здобувачів освіти підвищувати власний професійний рівень. Саме мотивація є рушійною силою у формуванні загальної мети та цілей для знаходження засобів їх досягнення.

Звернення до довідкових джерел доводить, що поняття мотивація (англ. *motivation*) інтерпретується як:

- психічний регулюючий механізм, який приводить в дію механізм поведінки особи і скеровує її на досягнення визначеної мети; стан внутрішнього напруження, який спонукає особу до дії, що робить можливою зменшення цього напруження;

- сукупність психологічних явищ, у яких відображається наявність у людській психіці визначеної готовності, що направляє до досягнення мети. Мотивація тісно зв’язана з потребами людини і супроводжується переживаннями, позитивними або негативними емоціями;

- використання системи мотивів, яка визначає конкретні види діяльності та поведінки людини. Особливе значення мотивація має для формування потреб, уявлень, почуттів, переживань дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, що навчаються музиці;

- процес внутрішнього або зовнішнього психологічного управління поведінкою, що єднає інтелектуальні, фізіологічні і психологічні підпроцеси, які полягають у стимулюванні самого себе чи інших на діяльність [1].

У сучасних дослідженнях навчальна мотивація розглядається як система мотивів особистості, що спонукає до активності для досягнення значних результатів у конкретних формах. На відміну від мотивів, поняття «мотивація» представляється більш широким та відображає:

- систему чинників, що визначають поведінку особистості (потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення, стимули, інтереси, установки);

- динамічний процес внутрішнього, психологічного управління поведінкою, що включає ініціацію, напрям, організацію, підтримку.

Поняття «мотив» представлене як таке, що належить самому суб'єкту і є його особистою властивістю. Науковці розмежовують групи мотивів на актуальні та потенційні та підкреслюють, що більшість мотивів, пов'язаних із зовнішнім втручанням, є слабкішими, ніж мотиви, що формуються під впливом внутрішніх спонукань людини. Таким чином поняття «мотив» є усвідомленою людиною причиною поведінки та діяльності.

Будь-яка форма людської поведінки відбувається під впливом внутрішніх та зовнішніх причин – стимулів. Стимул визнається як суспільно значущий, об'єктивний ініціатор, а мотив – особистісне обґрунтування дії, що викликана стимулом, тобто ініціатор суб'єктивного характеру. Стимули розподіляються на три основні категорії: внутрішні, зовнішні та основні. Внутрішні стимули визначаються потребами індивіду та можуть мати як уроджений та і придбаний характер; зовнішні стимули є результатом впливу соціальних умов, вимог та очікування; особисті стимули навчання формуються власним інтересами особистості, її прагненнями, установками, переконаннями, уявлення про себе, відношенням до суспільства.

Таким чином, можемо зробити висновок, що навчальна мотивація це – складна система усвідомленого стимулювання, яка є властивістю особистості, що виникає на основі потреб, поєднує змістовний та динамічний аспекти розвитку та виконує певні функції: заохочувальну, спрямовуючу, регулюючу, прогнозуючу, контролюючу та сенсоутворюючу.

Музично-виконавська діяльність як важливий мотиваційний чинник музично-педагогічної освіти. Прагнення покращити рівень підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва породжує пошук нових форм роботи, які забезпечують максимальну музично-виконавську активність здобувачів освіти. Тож розглянемо мотиваційні чинники музично-педагогічної освіти.

Відповідно до теорії А. Маслоу найвищий рівень потреб – це потреба у самоактуалізації, що заохочує людину до діяльності, в якій вона максимально реалізує свої цілі, здібності, розвиває власну особистість та духовний потенціал [2].

Для якісного усвідомлення успішної професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва ми ставимо на меті формування в них мотивації до музично-виконавської діяльності. Адже саме мотивація є рушійною силою самовдосконалення та професійного становлення майбутніх фахівців.

З метою аналізу можливостей мотиваційних чинників професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва розглянемо це поняття

більш детально. Це питання є актуальним на сучасному етапі розвитку освіти, та представлене достатньою кількістю наукових доробок дослідників.

Мотивацію до музично-педагогічної діяльності О. Морозова визначає як комплекс стійких мотивів зумовлених внутрішньою потребою та орієнтованих на цілеспрямоване музично-педагогічне самовдосконалення [3]. Л. Хоменко зазначає, що мотивація тісно пов'язана з активізацією музичних здібностей та є головним спонукальним та психологічним чинником успішного оволодіння фахом. Головним завданням викладача науковець вважає створення умов для формування позитивної мотивації здобувачів освіти та розкриття їхнього творчого потенціалу [4, с. 119].

Важливим мотиваційним чинником майбутнього вчителя музичного мистецтва є його прагнення вивчити твір, який подобається або який є бажання виконати на концерті. В цьому контексті Л. Клопинська зазначає, що значним мотиваційним впливом є участь у конкурсах та фестивалях (де обов'язковою умовою є виконання запропонованих творів, які не завжди викликають цікавість для учасників) та концертна діяльність, яка вимагає термінового вивчення твору для естрадного виконання [5, с. 247].

Відношення здобувача освіти до інструментально-виконавської діяльності визначається тим, які стимули діяльності домінують – зовнішні чи внутрішні. Тому актуальним є питання знаходження балансу зовнішніх і внутрішніх мотивів музичної діяльності у процесі інструментально-виконавської підготовки [6].

Мотивацію майбутніх учителів музичного мистецтва слід розглядати як щільну, переплетену систему впливів, що позначаються на рішенні та виборі спеціальності. Мотивація безпосередньо впливає на інтенсивність їхнього залучення до музично-виконавської діяльності. Мотиваційні впливи можна класифікувати як довготермінові або ситуаційні [7].

Дослідники виявили тісний зв'язок між успіхом та високими переконаннями в самоефективності серед студентів-музикантів. Ефективність власної діяльності здобувачі освіти в першу чергу підвищують шляхом успішного виконання музичних творів та отримання формальної музичної підготовки [8].

Відомо, що мотивація до музично-виконавської діяльності складається з багатьох елементів (цілі, стимули, суспільні ідеали, мотиви, потреби, емоції, естетичні смаки, інтереси та ін.), які постійно змінюються та взаємодіють.

Таким чином, музично-виконавська діяльність є полімотивованою, а специфіка мотивів характеризується особистісною значущістю для суб'єкта.

Система музичної мотивації складається з двох груп, яка ієрархічно співвідносяться між собою. До першої групи відносяться мотиви, які відображають ставлення особистості до музики та позитивний досвід їх задоволення в музичній діяльності. Ці мотиви визначають спрямованість музичного сприйняття, утворюють його загальний смисловий контекст. До другої групи відносяться виконавські мотиви, основна функція яких пов'язана з можливістю самореалізації в музичній діяльності.

Розглянемо деякі аспекти мотивації до виконавської діяльності, як одного з головних чинників професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Мотивація до виконавської діяльності активізується різними способами: потреба в успіху, визнання, престиж, дія чи діяльність, самореалізація, пізнавальні потреби. Інтереси здобувачів освіти, тобто їхня зосередженість на грі, музичному інструменті, музичному мистецтві, інтерес до творчої діяльності, якісних виступів, тощо формують спрямованість мотивації. Вона також має вплив на ставлення до виконання, успіху, вдячності, інструментальної практики, музики взагалі та ін.

Детермінантою мотивації є значення продуктивності, тобто різні цінності, які певним чином пов'язані між собою з музичною діяльністю, такі як естетичні, моральні та інші.

Мотиви, що впливають на здобувачів освіти утворюють складну систему та мають як зовнішній, так і внутрішній характер. У разі зовнішньої мотивації, студенти часто намагаються задовольнити, вимоги іншої людини, не розчарувати її, отримати винагороду, визнання. Внутрішня мотивація представлена потребою в самореалізації, естетичною потребою або потребою виступу на конкурсі або концерті.

Потреба досягнень була вперше описана Г. Мюрреєм, як необхідність долати перешкоди, застосовувати свої власні вміння та здібності, діяти якомога швидше та якісніше. [9, с. 640]. Пізніше над питаннями мотивації досягнення працювали такі видатні вчені, як Дж. Аткінсон, Н. Фізер, Х. Хекхаузен, Д. Мак-Клелланд та ін.

Окрім того, науковці визначили мотивацію досягнення як конструкт двох основних тенденцій в діяльності людини: схильність уникати невдач і схильність наближатися до успіху, які інколи називають «надія на успіх і страх невдачі» [10; 11].

В подальшому дослідженні ми зосередились на зв'язку між рівнем мотивації та оцінкою концертного виконання здобувачів освіти.

Виконавці на концертних виступах мають можливість продемонструвати свою майстерність. Якщо рівень виконання оцінюється як успішний, це вважається винагородою. Більшість музикантів прагнуть досягти успіху,

але деяких з них мотивує страх невдачі. Співвідношення цих двох мотивів забезпечує інтенсивність мотивації. Але тенденція уникнення неуспіху через страх завжди має негативне значення. Це означає, що чим більший страх невдачі, тим слабший мотив досягнення.

У своїх дослідженнях Дж. Аткінсон та Д. Мак-Клелланд дійшли висновку, що люди з високим рівнем потреби досягнення є конкурентоспроможними, але не орієнтовані на отримання влади. Вони в основному піклуються про якість своєї діяльності та високий рівень майстерності, бажають продемонструвати іншим свою неперевершеність або перевищення продуктивності в конкретній сфері діяльності. Однак у них немає бажання контролювати інших. Окрім того, ці особи віддають перевагу професіям, які дозволяють досягти індивідуального успіху (музика, спорт). Оскільки вони воліють досягти успіху, то зазвичай вибирають професію або вид діяльності, в яких є можливість стати успішним. В такому випадку рівень тривоги ймовірної невдачі знаходиться на низькому рівні [9, с. 640]. Присутність потреби уникання невдачі має негативні наслідки. Вона може проявлятись як намагання нічого не зіпсувати, заважає досягти успіху через тяжкі зусилля.

За даними науковців описані потреби впливають на поведінку здобувачів освіти, яких можна розділити на дві групи. Першу групу складають здобувачі з переважаючою потребою в успіху. Вони не схильні відступати або здаватися та продовжують опір перешкодам. Представники цієї групи обирають середньо-складні завдання, рівень яких дозволяє досягти успіху та створює можливість для їхнього розвитку (середньої складності завдання мають бути не зовсім легкі, водночас не надто складними). Вони віддають перевагу рівноправному партнерству в конкурентній боротьбі та зазвичай планують свій шлях щодо досягнення цілей.

Другу групу здобувачів утворюють ті, хто намагається уникнути невдач. Вони відчувають страх і демонструють тенденцію уникати ситуації, де є загроза зазнати невдачі. Представники цієї групи обирають складність завдань низького або середнього рівня, оскільки відчувають загрозу змагання, конкуренції; зазвичай приймають участь у заходах, де є чіткий шанс на успіх. В дуже виняткових випадках вони вирішують взяти участь у складних випробуваннях із якими навряд чи впораються, на їхню думку, інші учасники. У цій ситуації невдача не демонструє їхню неспроможність, тому що ніхто не зміг виконати завдання. У певних умовах здобувачі вважають за краще втечу або самоусунення, навмисно уникають стресових ситуацій.

Таким чином, враховуючи всі різноманітні ситуаційні та особистісні характеристики, власне мотивація визначає ймовірність успіху або невдачі в майбутньому.

Окремим важливим чинником, що стимулює навчальну мотивацію є участь в конкурсах та фестивалях. Організована конкурсна діяльність є вагомим імпульсом, додатком до освітнього процесу, що народжує інтерес до публічних виступів, сприяє формуванню власного творчого середовища. Будь-який конкурс або фестиваль це не тільки випробування сил, а й розширення світогляду, можливість саморефлексії від участі, спілкування та виступу [12, с. 137].

Музично-виконавський конкурсний захід орієнтований в першу чергу не на порівняння учасників між собою, а на їхнє навчання та розвиток, виявлення кращих за певними критеріями. Таким чином, конкурс – це приклад конструктивного змагання, здорової конкуренції, в процесі якого майбутні вчителі музичного мистецтва мають можливість оцінити власні досягнення та успіхи інших. На цій основі у здобувачів освіти формується комплекс пізнавальних, інтелектуальних ресурсів, ряд позитивних особистісних якостей, таких як: здатність до рефлексії, врахування думки інших людей, навички роботи в стресових ситуаціях.

Таким чином, ситуація успішного виступу на конкурсі приносить відчуття задоволення результатами нелегкої та послідовної праці над вивченням музичного твору, впливають на творчу активність здобувача освіти, сприяють закріпленню стійкого інтересу до самовдосконалення у музично-виконавській діяльності, є потужним мотиваційним чинником.

Висновки. У результаті проведеного аналізу праць науковців було з’ясовано, що мотивація це явище, яке сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки вчителів музичного мистецтва, покращенню музично-виконавської підготовки. Встановлено, що систему музичної мотивації становлять мотиви, які відображають ставлення особистості до музики, позитивний досвід їх задоволення в музичній діяльності, можливість самореалізації в музичній діяльності, конкурсно-фестивальна діяльність. З’ясовано, що значний вплив на формування вчителя музичного мистецтва має мотивація досягнень. Вважаємо, що цей феномен дасть змогу майбутнім фахівцям в подальшому розбудовувати власне самопізнання, сприятиме саморозвитку та побудові професійної кар’єри.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. У напрямі розв’язання проблеми підтримки навчальної мотивації і буде спрямовано наше подальше дослідження.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної мови. URL: https://slovnyk.me/dict/vts/%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F (дата звернення 15.12.2024).

2. Maslow A. Motivation and personality / A. Maslow. – N.Y. : Harper & Row; 2nd Edition edition, 1970. – 369 p.

3. Морозова Л. О. Методика формування мотивації педагогічної діяльності у майбутніх учителів музики: дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2011. 248 с.

4. Хоменко Л. В. Формування мотивації до музично-педагогічної діяльності як умова фахової підготовки студентів педагогічних коледжів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Теорія і методика освіти: збірник наукових праць, № 20 (25), 2016. 117–122.

5. Клопинська Л. М. Формування мотивації виконавської діяльності учнів ДМШ у класі фортепіано. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти : Збірник наукових праць / Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції „Гуманістичні орієнтири мистецької освіти”, 27-29 квітня 2011 року. Вип. 11 (16). Київ : НПУ, 2011. С. 244–248.

6. Ростовська І. Формування мотивації музичної діяльності у процесі інструментально-виконавської підготовки. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки; (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, № 1, 2020. С. 73-78. https://doi.org/10.31654/2663-4902-2020-PP-1-73-78 (дата звернення 15.12.2024).

7. Smith. B. P. Motivation to learn music. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), MENC handbook of research on music learning: Volume 1: Strategies 2011. p. 265-299. New York, NY: Oxford University Press.

8. Ritchie, L., & Williamon, A. Primary school children’s self-efficacy for music learning. Journal of Research in Music Education, № 59(2), 2011. p. 146-161. doi: 10.1177/0022429411405214

9. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.] [3-тє вид.]. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

10. Singh K. Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students. International Journal of Educational Planning and Administration. 2011. №. 1 (2), pp. 161–171. URL: http://www.ripublication.com/ijepa/ijepav1n2_8.pdf. (дата звернення 15.12.2024).

11. Steinmayr R., Spinath B. The Importance of Motivation as a Predictor of School Achievement. Learning and Individual Differences. 2009. No. 19 (1), pp. 80–90. DOI: 10.1016/j.lindif.2008.05.004

12. Жога Р. А. Проєктування персонального освітнього середовища професійної підготовки вчителів музичного мистецтва: дис. … д-ра філософії: 011 / Українська інжен.-пед. акад. Харків, 2023. 342 с. https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/dis-Zhoga-.pdf

References:

1. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi movy. URL: https://slovnyk.me/dict/vts/%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F (data zvernennia 15.12.2024).

2. Maslow A. Motivation and personality / A. Maslow. – N.Y. : Harper & Row; 2nd Edition edition, 1970. – 369 p.

3. Morozova L. O. (2011) Metodyka formuvannia motyvatsii pedahohichnoi diialnosti u maibutnikh uchyteliv muzyky [Methodology for forming motivation for pedagogical activity in future music teachers] *Candidate's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].

4. Khomenko, L. V. (2016) Formuvannia motyvatsii do muzychno-pedahohichnoi diialnosti yak umova fakhovoi pidhotovky studentiv pedahohichnykh koledzhiv [Formation of motivation for musical-pedagogical activity as a condition for professional development of students of pedagogical colleges] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Teoriia i metodyka osvity: zbirnyk naukovykh prats*, 20 (25), 117–122. [in Ukrainian].

5. Klopynska L. M. (2011) Formuvannia motyvatsii vykonavskoi diialnosti uchniv DMSh u klasi fortepiano [Formation of motivation for performing activities of DMSh students in the piano class] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P.Drahomanova. Seriia 14. Teoriia i metodyka mystetskoi osvity : Zbirnyk naukovykh prats/ Materialy IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii „Humanistychni oriientyry mystetskoi osvity"*, Vyp. 11 (16). Kyiv : NPU, (pp. 244–248.) [in Ukrainian].

6. Rostovska I. (2020) Formuvannia motyvatsii muzychnoi diialnosti u protsesi instrumentalno-vykonavskoi pidhotovky [Formation of motivation for musical activity in the process of instrumental and performing training] *Naukovi zapysky. Seriia "Psykholoho-pedahohichni nauky; (Nizhynskyi derzhavnyi universytet imeni Mykoly Hoholia)*, 1, pp. 73-78. [in Ukrainian].

7. Smith. B. P. Motivation to learn music. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), MENC handbook of research on music learning: Volume 1: Strategies 2011. p. 265-299. New York, NY: Oxford University Press.

8. Ritchie, L., & Williamon, A. Primary school children's self-efficacy for music learning. Journal of Research in Music Education, № 59(2), 2011. p. 146-161. doi: 10.1177/0022429411405214

9. Varii M. Y. (2009) *Zahalna psykholohiia.: pidr. [dlia stud. vyshch. navch. zakl.] [3-tie vyd.]. [General psychology: tutorial for students of higher education institutions]* Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 1007 p. [in Ukrainian].

10. Singh K. Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students. International Journal of Educational Planning and Administration. 2011. №. 1 (2), pp. 161–171. URL: http://www.ripublication.com/ijepa/ijepav1n2_8.pdf. (дата звернення 15.12.2024).

11. Steinmayr R., Spinath B. The Importance of Motivation as a Predictor of School Achievement. Learning and Individual Differences. 2009. No. 19 (1), pp. 80–90. DOI: 10.1016/j.lindif.2008.05.004

12. Zhoha R. A. (2023) Proiektuvannia personalnoho osvitnoho seredovyshcha profesiinoi pidhotovky vchyteliv muzychnoho mystetstva [Designing a personal educational environment for professional training of music teachers] *Candidate's thesis*. Ukrainska inzhen.-ped. akad. Kharkiv, [in Ukrainian].

УДК 378.014

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-704-714

Замрозевич-Шадріна Світлана Романівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової освіти та освітніх інновацій Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (096) 606-81-82, https://orcid.org/0000-0003-0138-3587

Вощевська Ольга Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов природничих факультетів, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел: (097) 511-19-29, https://orcid.org/0000-0003-1606-9830

Бордіян Ярослав Ігорович кандидат наук з державного управління, директор Львівського обласного центру соціальних служб, Львівський національний університет імені Івана Франка, кафедра соціальної педагогіки та соціальної роботи, м. Львів, тел: (067) 970-43-00, https://orcid.org/0009-0002-7720-790X

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті авторами проаналізовані дефініції «компетентність» та «ключові компетентності». У ході дослідження було застосовано всебічний підхід, який включав глибокий аналіз психолого-педагогічної літератури: вивчення наукових праць, статей та інших джерел інформації з досліджуваної теми. Аналітичну роботу з джерелами інформації: синтез та систематизація отриманих знань, чітке формулювання ключових понять та аспектів теми. Зазначено, що основною метою вищої освіти є підготовка компетентних фахівців, здатних ефективно адаптуватися до змін на ринку праці, виявляти професійну майстерність та самостійно розв'язувати професійні завдання різного рівня складності. Розглядаються компетентнісний, інформаційний, праксеологічний підходи, використання інтерактивних, цифрових методів навчання, а також роль викладача та перспективи розвитку цієї сфери.

З метою аналізу сучасних методичних підходів до формування ключових компетентностей у здобувачів вищої освіти, авторами було проведене опитування серед здобувачів освіти Прикарпатського національного

університету імені Василя Стефаника, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Львівського національного університету імені Івана Франка. Всього в опитуванні взяли участь 112 респондентів. Аналіз відповідей щодо методів навчання, які найбільше сприяють розвитку ключових компетентностей, показує, що здобувачі освіти віддають перевагу практико-орієнтованим та інтерактивним методам

Результати опитування демонструють, що сучасні здобувачі освіти усвідомлюють важливість не тільки професійних знань та навичок, але й розвиток ключових компетентностей, таких як комунікація, креативність, цифрова грамотність, критичне мислення, самостійність та вміння працювати в команді. Ці компетентності є взаємопов'язаними та сприяють успішній адаптації до вимог сучасного ринку праці.

Ключові слова: освітній процес, здобувачі освіти, методи навчання, підходи до навчання, компетентності, опитування

Zamrozevych-Shadrina Svitlana Romanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education and Educational Innovations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (096) 606-81-82, https://orcid.org/0000-0003-0138-3587

Voshchevska Olha Volodymyrivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, department of English for biological specialities, Kyiv, tel: (097) 511-19-29, https://orcid.org/0000-0003-1606-9830

Bordiyan Yaroslav Ihorovych Candidate of public administration, Director of L`viv of regional centre of social services, Ivan Franko National University of Lviv, Department of Social Pedagogy and Social Work, Lviv, tel: (067) 970-43-00, https://orcid.org/0009-0002-7720-790X

MODERN METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF KEY COMPETENCIES IN HIGHER EDUCATION STUDENTS

Abstract. The article analyzes the definitions of “competence” and “key competencies”. The study used a comprehensive approach, which included an in-depth analysis of psychological and pedagogical literature: studying scientific papers, articles and other sources of information on the topic under study. Analytical work with sources of information: synthesis and systematization of the knowledge gained, clear formulation of key concepts and aspects of the topic. It

is noted that the main purpose of higher education is to train competent professionals who are able to effectively adapt to changes in the labor market, demonstrate professional skills and independently solve professional problems of varying levels of complexity. The author considers competence-based, informational, and praxeological approaches, the use of interactive and digital teaching methods, as well as the role of the teacher and the prospects for the development of this area.

In order to analyze modern methodological approaches to the formation of key competencies in higher education students, the authors conducted a survey among students of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ivan Franko National University of Lviv. A total of 112 respondents took part in the survey. Analysis of the responses regarding the teaching methods that most contribute to the development of key competencies shows that students prefer practice-oriented and interactive methods

The survey results demonstrate that modern students realize the importance of not only professional knowledge and skills, but also the development of key competencies such as communication, creativity, digital literacy, critical thinking, independence, and teamwork. These competencies are interrelated and contribute to successful adaptation to the requirements of the modern labor market.

Keywords: educational process, students, teaching methods, teaching approaches, competencies, surveys

Постановка питання. Інноваційні зміни в освітній системі України спрямовані на впровадження новаторських ідей, удосконалення форм і методів навчання, а також на підготовку конкурентоспроможних та компетентних фахівців, здатних до професійного самовдосконалення в умовах сучасного суспільства, що динамічно змінюється і трансформується. Проблема застосування інноваційних підходів до формування професійних компетентностей здобувачів вищої освіти залишається актуальною, але наразі є недостатньо дослідженою і потребує подальшого розвитку.

Основним завданням закладів вищої освіти є розробка нових методів та підходів до підготовки компетентних фахівців, які володіють необхідними знаннями та мають ключові компетентності.

Мета статті. Дослідження процесу формування ключових компетентностей за допомогою сучасних методичних підходів викладання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Набуття професійної компетентності та ключових компетентностей майбутніми фахівцями

вищої та фахової передвищої освіти досліджують науковці: В. Бондарь, Л. Карташова, А. Квятковська, І. Смирнова, О. Спірін, К. Осадча, Н. Бібік, О. Савченко, А. Кононенко, Л. Хомич, І. Шапошникова, Л. Сергеєва та інші.

Варто зазначити, що компетентнісний підхід є ключовою основою у процесі підготовки здобувачів освіти, адже він зосереджує увагу на здатності випускників застосовувати набуті знання на практиці та формувати необхідні професійні компетентності. Саме такий підхід спрямований на розвиток умінь, які мають практичну значущість у професійній діяльності. На думку І. Зязюна [2], компетентність є не лише високим рівнем умілості, але й звичкою, стилем життя та діяльності людини, а також реальним відображенням її саморозвитку та здатності до самоактуалізації.

Актуальність дослідження полягає у потребі вирішення питання розробки якісно нового теоретичного та методичного підґрунтя для підготовки здобувачів закладів вищої освіти. Це забезпечення має сприяти ефективному засвоєнню професійних знань, опануванню інноваційних педагогічних технологій, а також розвитку критичного мислення, творчих здібностей і здатності до адаптації в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Сучасна вища освіта стоїть перед викликом формування у здобувачів ключових компетентностей, які відповідають потребам суспільства знань та швидкозмінного ринку праці. У цьому контексті впровадження ефективних методичних підходів є необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців.

Проаналізуємо дефініції «компетентність» та «ключові компетентності». В. Кондель у своєму дослідженні зазначає, що компетентність – це особиста здатність людини успішно застосовувати на практиці набуті знання, уміння, навички та досвід для вирішення певних завдань або проблем [3]. Це вже не просто знання, а й уміння їх використовувати в конкретних ситуаціях, з урахуванням особистих якостей та ставлення до діяльності. Компетентність є динамічною характеристикою, яка розвивається протягом життя.

Варто зазначити, що компетентність здобувача вищої освіти слід розглядати як інтегровану здатність, яка поєднує сукупність знань, навичок і вмінь, що дозволяє ефективно та цілеспрямовано використовувати їх у практичній діяльності. Такий підхід передбачає не лише засвоєний теоретичний матеріал, але й формування практичної готовності до виконання професійних завдань, адаптації до змінених умов, а також здатності до подальшого розвитку й самовдосконалення [4].

Здатність особи формулювати кваліфіковані судження, ухвалювати обґрунтовані рішення для вирішення конкретних проблем, а також планувати та втілювати виробничі завдання, що гарантують раціональне й

успішне досягнення поставлених цілей, є ключовим елементом компетентності.

Проаналізувавши ряд наукових досліджень [1;5;6] та спираючись на власний педагогічний досвід, можемо стверджувати, що компетентність не обмежується лише технічними знаннями та вміннями. Вона також включає *соціальні та комунікативні навички* (здатність ефективно спілкуватися з колегами, партнерами та клієнтами, працювати в команді, вирішувати конфлікти та досягати компромісів); *особистісні якості* (відповідальність, ініціативність, креативність, наполегливість, здатність до самонавчання та адаптації); *етичні норми та цінності* (розуміння професійної етики, дотримання моральних принципів та відповідальне ставлення до своєї діяльності).

Аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що поняття «компетентність здобувача вищої освіти» є складним і багатогранним явищем, яке забезпечує інтегровану здатність особистості володіти професійними знаннями та навичками, ефективно контролювати і аналізувати освітній процес, оцінювати якість знань для досягнення поставлених цілей, шукати нові підходи та ефективні методи навчання

Перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної є однією з ключових тенденцій розвитку сучасної освіти. Він вимагає перегляду змісту навчання, методів викладання та оцінювання, а також активної участі як викладачів, так і здобувачів у освітньому процесі. Формування ключових компетентностей є запорукою успішної соціалізації та професійної реалізації особистості в сучасному світі.

На симпозіумі Ради Європи «Ключові компетенції для Європи» було визначено перелік ключових компетентностей, важливих для освіти [6]. Цими ключовими компетентностями є навчання (здатність отримувати користь з досвіду, організовувати знання та власні методи навчання, самостійно навчатися), пошук (вміння використовувати бази даних, опитувати, консультуватися, отримувати та класифікувати інформацію), мислення (здатність аналізувати минуле та сучасність, критично оцінювати суспільство, долати труднощі, відстоювати свою позицію, розуміти політичні та економічні умови, оцінювати соціальні звички та культурні цінності), співпраця (вміння працювати в групі, приймати рішення, залагоджувати конфлікти, домовлятися та виконувати контракти), участь (здатність включатися в проєкти, нести відповідальність, робити внесок у колектив, проявляти солідарність, організовувати роботу та використовувати відповідні інструменти), адаптація (вміння використовувати нові технології, бути гнучким до змін, стійким до труднощів та знаходити нові рішення).

Цей перелік підкреслює важливість розвитку не лише знань, але й умінь, необхідних для успішної діяльності в сучасному світі.

Узагальнюючи вищезазначене, робимо висновок, що ключові компетентності охоплюють універсальні знання, вміння та навички, які забезпечують успішну професійну діяльність і здатність до самореалізації в умовах динамічних соціально-економічних змін.

Для формування ключових компетентностей у здобувачів вищої освіти використовуються сучасні методичні підходи, які поєднують традиційні та інноваційні освітні технології:

1. *Компетентнісний підхід*. Він передбачає орієнтацію освітнього процесу на результат, тобто на формування здатності здобувачів застосовувати отримані знання у практичній діяльності. Використання проєктного навчання, кейс-методів і моделювання професійних ситуацій дозволяє максимально наблизити навчання до реальних умов майбутньої роботи.

2. *Інформаційний підхід.* Проблематика інформаційного підходу знайшла відображення в наукових роботах таких дослідників, як М. Зубко, Р. Калюжногоа, Ю. Максименко, В. Пилипчука, В. Цимбалюк, О. Барановського та інших. Л. Петренко [5] характеризує цей підхід як «комплекс методів наукового дослідження, принципів та умов, що відображають інформаційну складову реальності, забезпечуються інформатикою та застосовуються в рамках інформаційно-аналітичної діяльності»

3. *Праксеологічний підхід*. Праксеологічний підхід – це міждисциплінарна галузь знань, що вивчає ефективну людську діяльність, незалежно від її конкретної сфери (виробництво, управління, навчання, мистецтво тощо). Він фокусується на загальних принципах та закономірностях успішної діяльності, таких як цілеспрямованість, раціональність, ефективність, організованість, адаптивність.

4. *Інтерактивні методи навчання*. Діалог, дискусії, дебати, мозкові штурми, рольові ігри сприяють активній участі здобувачів у освітньому процесі, розвитку комунікативних і соціальних навичок.

5. *Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).* Використання цифрових платформ, мультимедійних матеріалів і онлайн-курсів значно розширює можливості майбутніх фахівців у доступі до інформації, сприяє розвитку цифрової грамотності та адаптивності до сучасних технологічних змін.

6. *Проєктно-дослідницька діяльність*. Вона формує у здобувачів навички критичного мислення, аналізу інформації, уміння працювати з джерелами даних і вирішувати складні проблеми. Участь у дослідницьких проєктах також стимулює інтерес до самостійного навчання та наукової роботи.

7. *Індивідуалізація навчання*. Орієнтація на особисті потреби, здібності й інтереси здобувачів дозволяє створити умови для максимально ефективного засвоєння знань і розвитку їхніх компетентностей. Це реалізується через використання індивідуальних освітніх траєкторій, менторства та тьюторства.

З деяких пір помітної значимості набуває проблема професійної майстерності викладачів у розрізі формування ключових компетентностей. Адже викладач має бути не лише носієм знань, але й наставником, мотиватором і прикладом для здобувачів. Інноваційність методів викладання, вміння створити позитивний психологічний клімат у групі та ефективно використовувати сучасні технології є важливими складовими успішної педагогічної діяльності, яка дозволить розвивати у майбутніх фахівців ключові компетентності.

Як зазначають у дослідженні науковці [6]: «Сучасні методи підготовки здобувачів у вищій освіті базуються на впровадженні новаторських підходів до освітнього процесу. Це охоплює застосування нових методик викладання, нестандартних форм організації занять та оновлених навчальних програм, що відповідають сучасним вимогам до якості освіти».

З метою аналізу сучасних методичних підходів до формування ключових компетентностей у здобувачів вищої освіти, авторами було проведене опитування серед здобувачів освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Львівського національного університету імені Івана Франка. Всього в опитуванні взяли участь 112 респондентів, серед яких 58,5% жінок та 41,5% чоловіки, віком 18-22 роки.

На запитання: «Як ви оцінюєте важливість формування ключових компетентностей для успішної кар'єри у вашій професійній сфері?» респонденти зазначили наступне (рис.1):

- Надзвичайно важливо – 40%;
- Важливо – 30%;
- Помірно важливо – 20%:
- Неважливо – 10%.

Результати опитування свідчать про високий рівень усвідомлення важливості ключових компетентностей для успішної кар'єри серед здобувачів вищої освіти. 70% респондентів вважають їх надзвичайно важливими або важливими, що підкреслює необхідність розвитку цих компетентностей в освітньому процесі та професійній підготовці. Разом з тим, 10% респондентів вважають ключові компетентності неважливими, що вказує на необхідність для проведення додаткової роз'яснювальної роботи щодо сутності та значення цих компетентностей у сучасному світі.

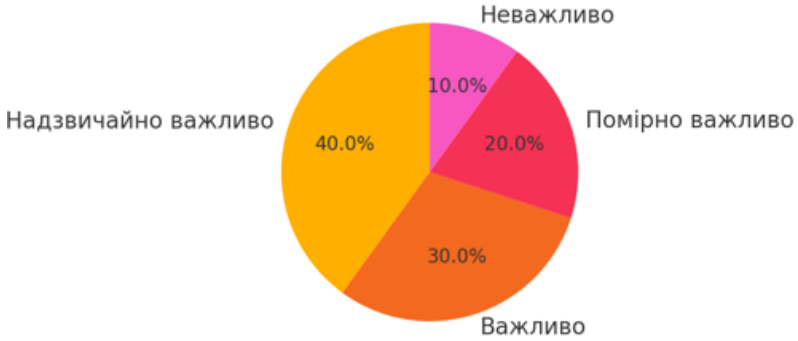


Рис.1. Відповіді респондентів

Наступне питання мало на меті визначити, які методи навчання на думку здобувачів освіти найбільше сприяють розвитку ключових компетентностей. Відповідаючи на запитання можна було вибрати декілька варіантів (множинний вибір). Результати отримали наступні:

- Компетентнісний підхід – 28%.
- Інформаційний підхід – 18%.
- Праксеологічний підхід – 24%.
- Проєктна діяльність – 52%.
- Командна робота та групові дискусії – 47%.
- Інтерактивні лекції та семінари (з використанням інтерактивних дошок, онлайн-платформ) – 68%.
- Самостійна робота з використанням онлайн-ресурсів – 34%.
- Індивідуалізація навчання – 54%.

Аналіз відповідей щодо методів навчання, які найбільше сприяють розвитку ключових компетентностей, засвідчує, що здобувачі освіти віддають перевагу практико-орієнтованим та інтерактивним методам.

Результати відповідей на наступне запитання, щодо оцінки сучасних методичних підходів, які використовуються у закладах вищої освіти для розвитку ключових компетентностей представлені на рис.2.

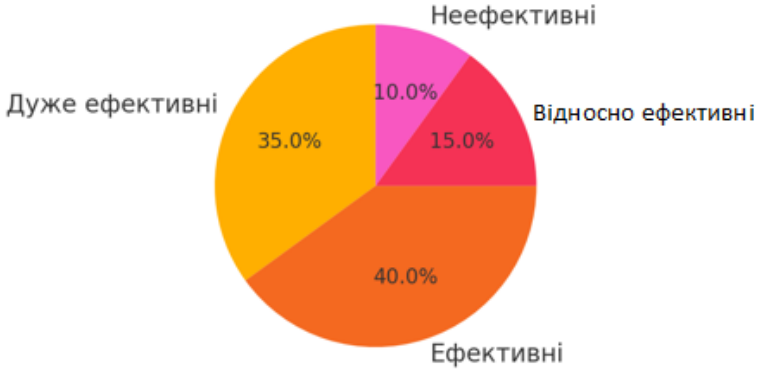


Рис.2. Відповіді респондентів

Аналіз відповідей на питання про найважливіші ключові компетентності для майбутньої професійної діяльності показує, що респонденти виділяють кілька ключових навичок, що є важливими для успіху в сучасному світі праці:

- Комунікативні навички (74%). Це найпопулярніша відповідь, що підкреслює надзвичайну важливість вміння ефективно спілкуватися, слухати, доносити свої думки та налагоджувати контакти з іншими людьми. Комунікація є ключовою в будь-якій професійній сфері, адже від неї залежить успішна взаємодія з колегами, клієнтами, партнерами та керівництвом.
- Креативність та інноваційність (65%). Високий відсоток вибору цього пункту свідчить про зростаючу потребу в творчих та нестандартних підходах до вирішення завдань. Сучасний ринок праці вимагає від фахівців здатності генерувати нові ідеї, пропонувати інноваційні рішення та адаптуватися до змін.
- Цифрова грамотність (58%). В умовах цифрової трансформації суспільства та економіки, вміння ефективно використовувати цифрові технології стає необхідною умовою успішної професійної діяльності. Цифрова грамотність включає в себе не тільки вміння користуватися комп'ютером та інтернетом, але й здатність аналізувати інформацію, працювати з різними програмними забезпеченнями та використовувати цифрові інструменти для вирішення професійних завдань.
- Критичне мислення (55%). Вміння аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору, приймати обґрунтовані рішення та розв'язувати проблеми є важливим для успіху в будь-якій сфері. Критичне мислення дозволяє не просто отримувати інформацію, але й розуміти її суть, виявляти причинно-наслідкові зв'язки та робити висновки.
- Самостійність та відповідальність (45%). Ці якості є важливими для ефективної роботи як в команді, так і індивідуально. Самостійність дозволяє брати на себе ініціативу та виконувати завдання без постійного контролю, а відповідальність гарантує якісне та своєчасне виконання роботи.
- Вміння працювати в команді (38%). Хоча цей показник нижчий за інші, варто зазначити, що вміння ефективно співпрацювати з іншими людьми залишається важливою компетентністю в умовах сьогодення.
- Розв'язання проблем (11%). Низький відсоток вибору цього пункту може здатися несподіваним, оскільки вміння вирішувати проблеми є важливим для будь-якої професії. Можемо припустити, респонденти вважають, що ця компетентність є складовою частиною інших, таких як критичне мислення, креативність або самостійність.

- Інші (5%). Ця категорія може включати різноманітні специфічні навички, які є важливими для конкретних професійних сфер, але не є загальними ключовими компетентностями.

Результати опитування демонструють, що сучасні здобувачі освіти усвідомлюють важливість не тільки професійних знань та навичок, але й розвиток ключових компетентностей, таких як комунікація, креативність, цифрова грамотність, критичне мислення, самостійність та вміння працювати в команді. Ці компетентності є взаємопов'язаними та сприяють успішній адаптації до вимог сучасного ринку праці.

Висновки. У процесі дослідження автори проаналізували дефініції «компетентність», провели опитування серед здобувачів закладів вищої освіти з метою визначення, які сучасні методичні підходи формують ключові компетентності та забезпечують якісну підготовку до викликів сучасного світу. Інтеграція компетентнісного підходу, інноваційних технологій і педагогічної майстерності сприяє створенню освітнього середовища, яке відповідає вимогам часу та сприяє гармонійному розвитку особистості. Подальший розвиток цих підходів має стати пріоритетом для закладів вищої освіти, адже саме вони є основою успішного майбутнього як для окремих здобувачів освіти, так і для суспільства в цілому.

Література:

1. Демченко І., Григоренко Т., Ревнюк Н., Іващенко К. Вплив освітнього середовища закладів вищої освіти на формування ключових компетентностей та соціальних навичок здобувачів. *Наукові інновації та передові технології*, №2 (16), 2023, с.11-17.

2. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18

3. Кондель В. М. Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців на заняттях з технологій сучасного виробництва. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 1(210), 2024, с.111-115. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-210-111-115

4. Петренко Л. Теорія і методика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 409 с.

5. Россоха В., Черемісіна С. Концептуальні засади формування ключових компетентностей фахівців для" Індустрії 5.0". 2023. URL:https://scholar.google.com.ua/citations?user=9IUEGB0AAAAJ&hl=uk&oi=sra (дата звернення 22.12.2024)

6. Сергійчук О., Ткаченко Л. Інноваційні підходи до формування професійних компетентностей у здобувачів вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія:" Педагогічні науки"* . №3, 2023, с.5-10.

References:

1. Demchenko I., Hryhorenko T., Revniuk N., Ivashchenko K.(2023). Vplyv osvitnoho seredovyshcha zakladiv vyshchoi osvity na formuvannia kliuchovykh kompetentnostei ta sotsialnykh navychok zdobuvachiv[Influence of the educational environment of higher education institutions on the formation of key competencies and social skills of applicants]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii*, №2 (16), p.11-17. [in Ukrainian]

2. Ziaziun I.A. (2005). Filosofiia postupu i prohnozu osvitnoi systemy. Pedahohichna maisternist: problemy, poshuky, perspektyvy : monohrafiia [Philosophy of progress and forecast of the educational system. Pedagogical skills: problems, searches, prospects: a monograph]. K.; Hlukhiv : RVV HDPU, p. 10–18[in Ukrainian]

3. Kondel V. M. (2024). Formuvannia kliuchovykh kompetentnostei maibutnikh fakhivtsiv na zaniattiakh z tekhnolohii suchasnoho vyrobnytstva [Formation of key competencies of future specialists in the classroom on modern production technologies]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*, 1(210), p.111-115. https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-210-111-115[in Ukrainian]

4. Petrenko L. (2014). Teoriia i metodyka rozvytku informatsiino-analitychnoi kompetentnosti kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv: dys. … d-ra ped. nauk: 13.00.04 [Theory and Methods of Development of Information and Analytical Competence of Heads of Vocational Educational Institutions: Doctoral Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04]. Kyiv, 409 p. [in Ukrainian]

5. Rossokha V., Cheremisina S. (2023). Kontseptualni zasady formuvannia kliuchovykh kompetentnostei fakhivtsiv dlia "Industrii 5.0". [Conceptual principles of formation of key competencies of specialists for Industry 5.0.] URL:https://scholar.google.com.ua/citations?user=9IUEGB0AAAAJ&hl=uk&oi=sra (data zvernennia 22.12.2024) [in Ukrainian]

6. Serhiichuk O., Tkachenko L.(2023). Innovatsiini pidkhody do formuvannia profesiinykh kompetentnostei u zdobuvachiv vyshchoi osvity v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Innovative approaches to the formation of professional competencies in higher education applicants in the context of European integration processes]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia:" Pedahohichni nauky"* . №3, p.5-10. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.015.3 (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-715-726

Земський Юрій Сергійович доктор історичних наук, професор, професор кафедри міжнародної комунікації та політології, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0001-8085-0977

ОСВІТНІ РЕСУРСИ ТА МАТЕРІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ШКІЛ НАРОДНОЇ ОСВІТИ НА ПОДІЛЛІЛІ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX – ПОЧАТКУ XX ст.

Анотація. У статті досліджуються освітні ресурси та матеріальне забезпечення шкіл народної освіти на Поділлі в другій половині XIX – початку XX ст., зокрема церковнопарафіяльних, сільських початкових і народних училищ. Прослідковано, що у період з 1860-х років на Поділлі спостерігався активний розвиток початкової освіти, але це не могло приховати низьку якість матеріального забезпечення шкіл. Доведено, що більшість навчальних закладів регіону функціонували в умовах, що зовсім не відповідали санітарно-гігієнічним вимогам. З'ясовано, що навчальні заклади працювали здебільшого в старих та занедбаних будівлях, або церковних сторожках, чи навіть у селянських хатах, що створювало серйозну перепону для нормального забезпечення навчального процесу. Виявлено, що відчутною також була нестача кваліфікованих педагогів, і ця обставина істотно впливала на рівень якості освіти, адже більшість вчителів самі не мали належної освіти та спеціальних освітніх навиків. Почасти викладачами шкіл були відставні солдати, дяки або семінаристи.

Проблеми з фінансуванням, низька оплата праці вчителів та відсутність належного матеріально-технічного забезпечення шкіл негативно позначалися в цілому на розвитку освіти. У той же час, завдяки зусиллям місцевої влади, духовенства, а також з початком діяльності земств – частково було покращено інфраструктуру, створено умови для самозабезпечення шкіл, однак це не зняло всіх проблем, з якими стикалися сільські навчальні заклади. Виявлено, що задля спонукання земств до покращення матеріальних умов освітніх закладів – влада губернська не дозволяла громадам відкривати школи без належних умов навчання дітей та без забезпечення підручниками. Доведено, що в досліджуваний період церковно-парафіяльні школи, окрім навчального процесу забезпечували також ідеологічне підґрунтя імперії. Вони слугували недоторканому збереженню

влади імператора, освячення самого інституту монархії та запопадливого ставлення в цілому до влади, яка залишалася вкрай консервативною, традиційно не бажаючи проводити жодних реформ та впроваджувати зміни. З'ясовано, що в залежності від типу навчального закладу, різною була кількість навчальних дисциплін та якість їхнього викладання. А крім того, в залежності від типу школи в якій відбувалося попереднє навчання визначалася можливість, або недоступність продовження здобуття освіти у закладах вищого типу.

Ключові слова: імперська політика, народна освіта, освітні реформи, церковнопарафіяльні школи, земства, педагоги, школи грамоти, навчальний процес, духовне відомство.

Zemskyi Yuriy Serhiyovych D. Sc. in History, Professor, Professor at Department of International Communication and Political Science, Khmelnytskyi National University, Khmelnytskyi, https://orcid.org/0000-0001-8085-0977

EDUCATIONAL RESOURCES AND MATERIAL SUPPORT OF PUBLIC SCHOOLS IN PODILLYA IN THE SECOND HALF OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURY

Abstract. The article examines the educational resources and material support of schools in the public education system of Podillia during the second half of the 19th and early 20th centuries, focusing specifically on parish schools, rural elementary schools, and folk schools. It traces the active development of primary education in Podillia starting in the 1860s, though this could not conceal the poor quality of material provision for schools. It is demonstrated that most educational institutions in the region functioned under conditions that did not meet sanitary and hygienic standards. It was found that these schools operated mostly in old and dilapidated buildings, church watch-houses, or even in peasants' homes, which created a significant obstacle for ensuring the normal conduct of the educational process. The research also reveals a shortage of qualified teachers, which significantly affected the quality of education, as most teachers themselves lacked proper education and special teaching skills. Many teachers were former soldiers, cantors, or seminary students.

Problems with funding, low wages for teachers, and a lack of proper material and technical support for schools negatively impacted the overall development of education. At the same time, thanks to efforts from local authorities, clergy, and the beginning of zemstvo activities, infrastructure was partially improved, and conditions for schools' self-sufficiency were created. However, this did not solve all the problems faced by rural educational

institutions. It was discovered that, in order to encourage zemstvos to improve the material conditions of educational institutions, the provincial government did not allow communities to open schools without proper conditions for teaching children and providing textbooks. The article proves that during the studied period, parish schools not only conducted educational activities but also provided an ideological foundation for the empire. They served to preserve the authority of the emperor, sanctifying the monarchy and fostering a submissive attitude towards the government, which remained extremely conservative and traditionally unwilling to implement reforms or introduce changes. The research indicates that the number of subjects taught and the quality of instruction varied depending on the type of educational institution. Furthermore, depending on the type of school where prior education took place, the possibility or inaccessibility of further education in higher-level institutions was determined.

Keywords: imperial policy, public education, educational reforms, parish schools, zemstvos, teachers, literacy schools, educational process, ecclesiastical authorities.

Постановка проблеми. У другій половині XIX – початку XX ст. освіта на Поділлі, як і в інших регіонах російської імперії, зазнавала значних труднощів у своєму розвитку. Незважаючи на зусилля місцевої влади та духовенства щодо організації та розширення навчальних закладів, освітні ресурси та матеріальне забезпечення шкіл народної освіти залишалися на низькому рівні. Це зумовлює потребу детального дослідження матеріального забезпечення навчальних закладів, аналізу того, якою мірою відсутність ресурсів та належної інфраструктури впливала на ефективність навчання. А водночас, необхідним вбачається виявлення факторів, що стримували розвиток освіти в умовах соціально-економічної та політичної дійсності на межі XIX та XX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика організації освітнього процесу минулих століть завжди перебувала та дотепер цілком слушно залишається в полі уваги сучасних істориків, фахівців історії педагогіки та дидактики. Зокрема різні питання цієї царини висвітлювалися в наукових працях І. Вовк, М. Євтуха, Б. Ступарика, М. Ярмаченка, І. Сесака, Л. Дровозюк, М. Вороліс.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи розвиток освіти на Поділлі в другій половині XIX – початку XX ст., слід зазначити, що це був процес неоднозначний, багатогранний та складний. Він залежав від багатьох чинників: політичних, соціальних та історичних.

У 1864 р. влада ініціювала проведення освітньої реформи. Всі типи початкових шкіл, що існували до того – отримали єдину назву: «початкові

народні училища». Вони мали однакову структуру та функціонували за єдиним планом і програмою, а відтак стали базовою формою шкільної системи на рівні села та міста

Завдяки реформі початкові народні училища стали доступними для більш широких верств населення. У цих школах надавались елементарні знання, зокрема там навчали читанню, письму, основам арифметики та релігії.

«Положення про початкові народні училища» 1864 року декларувало право усіх верств народу на освіту та доступ до усіх її ступенів, а також право громадськості на участь у створенні та керівництві народними школами. Однак декларація цих прав була лише короткочасною поступкою визвольному руху, що активізувався в імперії впродовж короткого періоду певного політичного лібералізму на початку правління царя-реформатора Олександра II. Влада, декларуючи вільний доступ в здобутті освіти, прагнула нейтралізувати в тому числі ліберальні настрої у педагогічних колах своїх підданих.

Опікуном та «батьком» церковнопарафіяльних шкіл російської імперії не випадково вважається обер-прокурор Священного Синоду Костянтин Побєдоносцев. Адже саме він упродовж чверті століття очолюючи духовне відомство, керував водночас і системою освіти в підпорядкуванні Синоду.

Роль К. Побєдоносцева в розвитку церковнопарафіяльної освіти була визначальною, особливо в контексті проваджуваної освітньої ідеології наприкінці XIX століття. Його політика залишила глибокий негативний слід в історії російської освіти. Адже її головними рисами були – обмеженість та цілковита спрямованість на догматично релігійне та вірнопіддане монархії виховання. Тож закономірно така діяльність завжди викликала критику, а водночас спонукала до досліджень феномену сформованої імперсько-покірної системи.

К. Побєдоносцев вважав, що освіта повинна слугувати не тільки, і не стільки для здобуття знань, як для виховання належних моральних якостей, а особливо – відданості православній вірі та монархічному ладу. Він був переконаний, що лише через підпорядкування церкви та системи освіти центральній владі можна досягти бажаної стабільності та вірнопідданості в соціумі. Саме тому він сприяв розвитку церковнопарафіяльних шкіл, які на його думку, були найбільш придатними для виховання дітей у дусі релігійних і моральних цінностей, властивих російсько-імперським традиціям. Проте, важливо наголосити, що він мав попередників, котрі також стояли на подібних засадах.

Нагадаймо, що російська церква ще з московських часів набула цезаропапістського змісту, тобто була поставлена на службу царю та

державній владі, а з часів Петра І та проголошення ним імперії, з ліквідацією інституту патріаршества – зникло навіть умовне приховування тієї ганьби (прислуговування світській владі) в якій опинився весь церковний клір. Тож представники правлячої в імперії еліти неприховано розглядали російську православну церкву прислужницею інтересам монархії. Зокрема, один попередників К. Победоносцева, обер-прокурор Св. Синоду граф Дмитро Толстой ще в середині 60-х років (тобто, за часів Олександра ІІ – реформатора) відверто зізнавався: «Я дивлюся на духовенство, не більше і не менше як на силу, яка повинна перебувати в підпорядкуванні уряду і якою розумний уряд може мистецьки послуговуватися в своїх цілях» [1, с.172-173]. І звісно, це були не просто слова-роздуми вельможного чиновника, такою була справжня політика щодо церкви та служителів культу.

Отже 25 травня 1874 р. проєкт «Положення про початкові народні училища» був затверджений імператором. Цей документ докорінно змінив управління початковою народною школою, практично поставивши її в безпосереднє підпорядкування місцевим органам Міністерства народної освіти, в саме – дирекціям народних училищ. Важливо наголосити, що церковнопарафіяльним школам на Поділлі, як звісно і в інших регіонах російської імперії відводилася надзвичайно важлива роль у наданні базової освіти. Однак, обмеженість їхнього освітнього спрямування, брак належно кваліфікованих кадрів, а також фінансові труднощі не дозволяли розв'язати існуючі освітні проблеми. Насправді, парафіяльні школи слугували своєрідним інструментом соціальної стабільності, але були далекими від забезпечення нагальних потреб у розвитку освіти в імперії. В усіх парафіяльних школах вивчали Закон Божий, абетку, російське і слов'янське письмо, арифметику, чистописання (власне, каліграфію), церковний спів, священну історію (тобто, духовно-історичні сюжети Біблії), а також практикувалося читання катехізису.

Станом на 1891 р., згідно офіційної статистики на Поділлі діяло 460 церковнопарафіяльних шкіл та 728 шкіл грамоти. Всі ці заклади належали до ланки народної освіти. Їх основним завданням було забезпечення базових знань для широких верств населення, особливо для сільського. Поряд з ними існували й інші навчальні заклади, що надавали вищий рівень освіти. Серед них: три гімназії, одне реальне училище (навчальний заклад, який забезпечував технічну освіту), одна духовна семінарія та шість духовних училищ, а ще три сільські двокласні училища, сім міських однокласних парафіяльних училищ та три єврейські училища (тобто орієнтовані на навчання дітей єврейської громади, з відповідним релігійним ухилом). Загальна кількість учнів в усіх навчальних закладах губернії у

1891 році становила 70392 особи, з яких: 60728 хлопчиків та 9664 дівчинки. Число тих, котрі навчались у церковнопарафіяльних школах та школах грамоти складало: 40882 хлопчики та 4832 дівчинки [2, с. 19–34].

Наведені цифри свідчать, що в Подільській губернії були все ж деякі освітні ресурси, тож значна частина дітей, в тому числі сільських отримувала певну освіту. Проте, це були переважно лише елементарно поверхові, початкові знання, що звісно обмежувало будь яку можливість продовжувати навчання.

На відміну від церковнопарафіяльних шкіл, початкові школи, які знаходилися під контролем Міністерства народної освіти та земських установ орієнтувалися на світське, більш практичне та змістовніше-пізнавальне навчання. У цих школах головною метою було надання учням основних базових знань зі сфери навчальних дисциплін таких як: арифметика, географія, природознавство, що певною мірою більше спонукало до критичного мислення [3, с. 11].

Особливою категорією в сільській освіті були недільні школи, де навчалися не лише діти, але й дорослі люди. Це було пов’язано з тим, що в сільській місцевості часто не було змоги для дорослих отримати освіту в молодшому віці. Недільні школи надавали можливість дорослим навчатися в позаробочий час, адже заняття проводилися зазвичай у вихідні та святкові дні.

Термін навчання в різних типах шкіл на Поділлі в другій половині XIX – початку XX ст. залежав від організаційної структури та мети того чи іншого навчального закладу. У школах грамоти, церковнопарафіяльних училищах та інших початкових навчальних закладах були суттєві відмінності в тривалості навчання, що, в свою чергу, впливало на рівень отриманих знань. Так, в однокласних церковнопарафіяльних училищах навчання могло тривати три роки. Ці училища зазвичай забезпечували базові знання, зокрема з релігії, арифметики, писемності та етики. У порівнянні з іншими школами, церковнопарафіяльні училища надавали більше уваги релігійним предметам і моральному вихованню. В двокласних церковнопарафіяльних училищах навчання могло тривати 5 років. Ці училища надавали дещо розширену освіту, порівняно з однокласними, включаючи додаткові дисципліни (як-то наприклад, елементарні природничі науки або історію), а також більше часу приділяли розвитку грамотності та релігійних знань [4, с. 85].

Слід відзначити, що завдяки виданню циркуляра 1870 р. губернатором І. Мещерським щодо відкриття сільських народних училищ – Подільська губернія стала лідером серед інших губерній у впровадженні нових освітніх ініціатив, відкривши значну кількість нових сільських

училищ. Це було важливим кроком у напрямку розвитку освіти в російській імперії, який згодом мав вплив на подальшу освіту в сільських районах [5, с. 42].

Проте, ініціатива губернатора І. Мещерського, насправді, стала одним із початкових кроків на основі яких розроблялася вказана вище реформа із модернізації освітньої системи імперії. У доповідній записці губернатора прописувався зокрема пропонований порядок відкриття училищ. В першу чергу рекомендувалося відкривати училища в місцях, де існувала велика потреба в освіті, адже в багатьох сільських громадах не було належних ресурсів для організації навчальних закладів. Водночас, пріоритет пропонувалося надавати тим селам, де чисельність населення була достатньою, аби училище могло бути ефективним і належно забезпечувало потреби громади. Також до пріоритетних пропонувалося відносити поселення, де проживало багато католиків. Цей фактор мав не так соціально-демографічне, як релігійне значення, адже на той час на Поділлі проживало чимало католицьких громад, для яких релігійні та культурні відмінності могли впливати на характер освіти та потреби місцевих мешканців. Власне, чиновники вбачали необхідність інструментами освіти виховного впливу на католиків у «православній» імперії.

Вказані рекомендації спонукали до активізації сільських сходів, на яких місцеві громади насправді висловлювали свою готовність та зацікавленість відкриттям нових навчальних закладів. Результати процесу спонукання владою громад виявилися суттєво успішними. Подільськими громадами було прийнято рішення про відкриття 82 училищ, що свідчить про значний інтерес та потребу в освіті сільського населення. Для порівняння, на Волині за той же період часу було відкрито лише 7 училищ, а на Київщині – лише 3 училища [6, с. 35].

Для створення нових навчальних закладів держава виділяла 226 рублів на кожну громаду. У зв'язку зі значною кількістю заявок на відкриття шкіл – виділених (завчасно запланованих) коштів виявилося недостатньо для задоволення усіх зацікавлених сільських громад Поділля. Це призвело до того, що кошти, які мали бути розподілені між трьома губерніями (Подільською, Київською і Волинською), не могли покрити всі потреби навіть однієї губернії – Подільської [5, с. 44].

Попри усі організаційні зусилля влади, матеріальні умови в сільських народних школах, зокрема в церковнопарафіяльних училищах, а також у школах, відкритих за ініціативою держави – були дуже складними. Більшість шкіл, особливо в сільській місцевості, були розміщені в непристосованих приміщеннях. Вони перебували в церковних сторожках, будинках сільських розправ, або навіть у селянських хатах. Відповідно, такі

приміщення не створювали належних умов для навчання. Переважно вони були маленькими, не освітленими, і неприємно холодними взимку, а влітку перегрівалися від спеки. Орендовані під школи будинки часто могли перебувати в стані руйнації (власне, саме через їх аварійність, і неможливість використання з комерційною метою, або задля потреб чиновників такі споруди й віддавалися під школи). Зокрема, зустрічаємо в документах описи стану шкіл, в яких зазначаються їхні традиційні проблеми: дах прогнилий, і це призводить до затоплення під час дощів чи танення снігу; вікна та двері в цих будівлях були настільки старими, що не могли забезпечити належний захист від холоду і вітру, і це було нестерпно в холодні пори року. В більшості шкіл не було навіть елементарних санітарних умов. Вчителі та учні змушені були користуватися дворами та задвірками сусідніх садиб для відправлення природних потреб. Погані умови для навчання в умовах холоду, вогкості й антисанітарії призводили до захворювань, що негативно позначалося на здоров'ї учнів. Тож перебування в таких школах було надзвичайно неприємним і для учнів, і для вчителів. Й відповідно, одним із ключових способів покращення ситуації зі станом освіти – стало будівництво спеціальних шкільних приміщень у кожній парафії [7, с. 201].

Укази, що регламентували будівництво шкіл, встановлювали декілька важливих вимог щодо організації приміщень, а саме: окремі кімнати для учнів і учениць. Це відповідало загальним тенденціям того часу, коли існувала практика роздільного навчання за статевою ознакою. До того ж, у школах також передбачалося окреме приміщення для вчителя, що підвищувало комфорт роботи педагогів. Для покращення безпеки та порядку в школах, регламентом будівництва також прописувалася наявність приміщення для сторожа**,** що мало забезпечувати цілісність шкільного майна та підтримку порядку на території закладу. Також циркуляри передбачали оснащення шкіл базовою інфраструктурою: опаленням, освітленням та санітарно-побутовими умовами.

Намагаючись покращити матеріальний стан шкіл, громадам заборонялося відкривати їх без попередньо належно обладнаних приміщень. Зокрема, від громад вимагалося забезпечити будівництво школи, або віднайти спеціальне приміщення, яке би відповідало потребам школи. Згідно зі вказівками, школа мала бути облаштована потрібними місцями і для навчання, і для відпочинку. Згідно з вимогами, громада брала на себе відповідальність за оплату ремонту, опалення та освітлення.

Школам та вчителям виділялася земля для саду та городу (не менше 1 десятини на кожну школу). Це мало на меті забезпечити самодостатність школи, а також створити умови для навчання учнів навикам садівництва та

землеробства, а крім того задля забезпечення вчителів продовольством. Ідея про сад і город для школи була важливою частиною сільської культури того часу, коли самозабезпечення продуктами харчування було звичною необхідністю. Отож, вчитель мав отримати земельну ділянку для особистого користування, що надавало йому додаткової економічної вигоди, й можливості вирощувати продукти для власних потреб. Це був один із способів підтримки вчителів у складних соціально-економічних умовах російської дійсності, що не сприяла отриманню високих зарплат. Вчителю надавалась квартира, не менше аніж з двох кімнат (обов'язково з погребом і хлівцем), що повинна була бути при училищі. Попередні умови також передбачали забезпечення вчителя опаленням та освітленням.

Проте, треба визнати, що попри прописані інструкціями вимоги щодо забезпечення умов життя вчителя та потреб школи – в реальності вони далеко не завжди виконувалися через недостатнє фінансування та обмежені ресурси громади. В багатьох випадках, навіть якщо громада прагнула виконати ці вимоги – сукупність витрат ставала надмірно обтяжливою для зазвичай незаможніх селян. Отож, школи переважно залишалися в незадовільному стані, з не належними умовами для навчання, і для мешкання вчителів.

Звісно, ключовою фігурою організації усього освітнього процесу в школі був учитель. На нього покладалася не лише відповідальність за навчання дітей, але й також за формування їхньої моралі. Від вчителя очікувалася зразкова поведінка, яка слугувала б взірцем для наслідування для всієї громади.

Аналізуючи архівні документи, можна зробити висновок, що становище вчителів на Поділлі зазвичай було вкрай складним. Низький рівень оплати праці, відсутність нормальних умов життя та низький соціальний статус педагогів не сприяв їхньому намаганню підвищувати власний професійний рівень, й водночас призводив до постійної ротації вчительських кадрів, особливо в сільській місцевості.

Згідно з даними статистики, більшість учителів церковнопарафіяльних шкіл не мали належної педагогічної освіти. Зокрема, на Поділлі, з 1159 церковнопарафіяльних шкіл, тільки у 538 школах працювали вчителі, котрі мали освіту. Водночас, серед них можна було зустріти часто відставних солдатів, унтер-офіцерів, волосних писарів, і навіть просто грамотних селян, що сміливо бралися за навчання інших. Отож, переважно сільські вчителі набували певного досвіду виключно засобами практики, не будучи посвяченими у премудрості дидактики. Зазвичай вважалося, що «вчитель школи грамоти визнається цілком придатним, коли він вміє складно читати по-слов'янськи і по-російськи і знає з письма й лічби те, чого має навчити дітей»[8, с. 14].

Покращити хоч дещо ситуацію із забезпеченням народних шкіл кваліфікованими педагогічними кадрами намагалися земські установи. Діячі цих структур надавали стипендії для випускників духовних семінарій та училищ задля навчання їх у вчительських інститутах та на спеціальних курсах, з подальшим влаштуванням у школах. Проте, успіх таких заходів був досить помірним. Негативний вплив на заохочення до вчительської діяльності справляло не лише слабке матеріальне забезпечення шкіл, але й також непорозуміння поміж владними структурами, церквою та земствами. Усі вони були покликані опікуватися освітою, й усі по різному бачили завдання та організацію навчального процесу в школах, а також інструменти та джерела його забезпечення.

На початку 1900-х р. Міністерство народної освіти розробило проєкт переходу до загального початкового навчання. Цей проєкт передбачав збільшення державних асигнувань земським установам на облаштування та утримання початкових шкіл. А на майбутнє уряд не заперечував також проти передачі земствам права контролю за розвитком народної освіти в цілому по країні. У 1908 р. уряд зобов'язав Міністерство освіти відшкодовувати земствам чверть їх видатків, спрямованих на розвиток народної освіти. Й насправді, таке заохочення зумовило деяке покращення стану справ.

Зокрема, відсоток писемного населення в Подільському краї станом на 1911 р. визначався на рівні 16,9%, а за три роки зріс до 22,3% у 1914 р. Проте, звісно, вжиті заходи щодо розбудови народної освіти в краї немає підстав вважати достатніми. В багатьох школах, наприклад, видатки на опалення на цілий рік не перевищували 20 руб., а тому в сільських школах завжди взимку було холодно, через що заняття зазвичай припинялися на час морозів [9, с. 16]. Водночас, за той же час останніх передвоєнних років (1912-1914 рр.) земства Подільської губернії побудували шкільних приміщень на 25 тис. місць. Відтак, у Вінницькому повіті було відкрито 36 шкіл, у Проскурівському – 24, у Гайсинському – 21 [4, с. 86].

Висновки. Таким чином, розвиток освітньої системи на Поділлі був досить складним і неоднозначним процесом впродовж усієї другої половини XIX – початку XX ст., й на загал у ньому можна простежити певне змагання різних інтересів органів влади та громадськості, яку власне цей процес і мав охопити. Проблема необхідності поширення освіти на широкі верстви соціуму постала в російській імперії, в зв'язку із реформами середини XIX ст., адже учорашні кріпаки мали набути статусу вільних людей, із певними політичними правами. Проте, не лише колишні кріпаки, але й інші селяни та міщани були переважно цілком неписьменними, а отже влада усвідомлювала, що усім їм належить надати, якщо не грамоти, то

принаймні певного морального виховання, аби забезпечити тим самим бажану поведінку й покору усталеному політичному режимові. Водночас, повсякчасна проблема російської імперії проявлялася також у хронічному браку капіталу, який би можна було спрямувати на вказану соціальну потребу.

Відтак в імперії зародилися два основних способи «належного», власне підконтрольного «просвітництва та виховання» нижчих верств суспільства через систему народних шкіл; перший – передачею їх під контроль церкви і священиків, та другий – у спосіб зобов'язання земств взяти під свою опіку систему початкового шкільництва. Водночас, важливо нагадати, що система самоорганізованих впродовж 1859-1862 рр. недільних шкіл (зусиллями українських громад) була цілком зліквідована через неможливість встановити бажаного для влади контролю над освітнім процесом. А відтак, недільні школи наступних десятиліть також перебували повністю в підпорядкуванні церковного кліру.

Література:

1. Земський Ю. Еволюція авторитету православного священицтва Правобережної України в очах пастви впродовж XIX століття. *Історія релігій в Україні. Науковий щорічник.* Львів: Логос, 2009. Книга 1. С. 340-348.

2. Звіти подільських губернаторів (кінець 1860–х–середина 1880–х рр.) : зб. док.; авт.–упоряд., передм., комент. Ю. С. Земський, В. В. Дячок. Хмельницький : ХНУ, 2007.

3. Гриценко М. С. Розвиток радянської школи на Україні. Київ: Радянська школа, 1958. 71 с.

4. Качковський О. Освіта на Поділлі у XIX ст. *Освіта, наука і культура на Поділлі: Збірник наукових праць.* Кам'янець-Подільський: КПДУ, 1998. Т. 1. С. 83-90.

5. Вороліс М. Г. Розвиток початкової освіти на Поділлі в 1861–1918 рр. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун–ту ім. Михайла Коцюбинського : зб. наук. пр*. Вінниця, 2000. Вип. 1. С. 42-45.

6. Вороліс М. Г. Церковнопарафіяльні школи на Поділлі в другій половині XIX ст. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун–ту ім. Михайла Коцюбинського : зб. наук. пр.* Вінниця, 2003. Вип. 5. С. 34-36.

7. Щербацький, Д. В. Розвиток освіти на Поділлі у новий час. *Вінниччина: минуле та сьогодення. Краєзнавчі дослідження : матеріали XXI Вінниц. наук. іст.-краєзн. конф*. Вінниця, 2007. С. 200-201.

8. Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР (1917- 1957): Наукові записки / М.М. Грищенко (відп. ред.), А.Р. Мазуркевич та ін. Київ: Радянська школа, 1957. 448 с.

9. Андрієвський В. З минулого: В 2 т. Т. II. Від гетьмана до Директорії. Берлін: Видавн. «Українське слово», 1923. 307 с.

References:

1. Zemskyi YU. (2009). Evolyutsiya avtorytetu pravoslavnoho svyashchenytstva Pravoberezhnoi Ukrainy v ochakh pastvy vprodovzh XIX stolittya. [The Evolution of the Authority of the Orthodox Priesthood of Right-Bank Ukraine in the Eyes of the Flock during the 19th Century]. *Istoriya relihiy v Ukraini. Naukovyi shchorichnyk*. Lviv: Lohos. (Book 1), (p. 340-348) [in Ukrainian].

2. Zvity podilskykh hubernatoriv (kinets 1860–kh–seredyna 1880–kh) (2007). [Reports of Podolsk Governors (late 1860s–mid 1880s)] : zb. dok.; avt.–uporyad., peredm., koment. Yu. S. Zemskyi, V. V. Dyachok. Khmelnytskyi : KHNU [in Ukrainian].

3. Hrytsenko M. S. (1958). Rozvytok radianskoi shkoly na Ukraini [The Development of Soviet School in Ukraine]. Kyiv: Radianska shkola, 1958 [in Ukrainian].

4. Kachkovskyi O. (1998). Osvita na Podilli u XIX st. [Education in Podillia in the 19th century]. Osvita, nauka i kultura na Podilli: Zbirnyk naukovykh prats. Kamianets-Podilskyi: KPDU. (Vol. 1), (p. 83-90) [in Ukrainian].

5. Vorolis M. H. (2000). Rozvytok pochatkovoyi osvity na Podilli v 1861–1918 pp. [Development of primary education in Podillia in 1861–1918 pp.] Nauk. zap. Vinnyts. derzh. ped. un–tu im. Mykhaila Kotsyubynskoho : zb. nauk. pr. Vinnytsia. (Vol. 1), (p. 42-45) [in Ukrainian].

6. Vorolis M. H. (2003). Tserkovnoparafialni shkoly na Podilli v druhiy polovyni XIX st. [Church-parish schools in Podillia in the second half of the 19th century] Nauk. zap. Vinnyts. derzh. ped. un–tu im. Mykhaila Kotsyubynskoho : zb. nauk. pr. Vinnytsia. (Vol. 5), (p. 34-36) [in Ukrainian].

7. Shcherbatskyi, D. V. (2007). Rozvytok osvity na Podilli u novyi chas. [Development of education in Podillia in modern times] Vinnychchyna: mynule ta sohodennia. Kraieznavchi doslidzhennia : materialy XXI Vinnyts. nauk. ist.-krayezn. konf. Vinnytsya, (p. 200-201) [in Ukrainian].

8. Rozvytok narodnoyi osvity i pedahohichnoyi nauky v Ukrayins′kiy RSR (1917-1957). (1957). [Development of public education and pedagogical science in the Ukrainian SSR (1917-1957)] Naukovi zapysky. M.M. Hryshchenko (vidp. red.) Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].

9. Andrievskyi V. (1923). Z mynuloho: Vid hetmana do Dyrektoriyi. [From the past. From the hetman to the Directory]. Berlin: «Ukrainske slovo», (Vol. II) [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.017:316.647.5-056.26

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-727-736

Іванова Вікторія Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, https://orcid.org/0000-0001-8631-9183

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ НЕДИСКРИМІНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ БЕЗБАР'ЄРНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Стаття присвячена аналізу громадянського виховання як ключового інструменту формування недискримінаційної культури в умовах безбар'єрного освітнього середовища. Автор актуалізує проблему необхідності інтеграції громадянських цінностей у підготовку майбутніх педагогів, що є важливим кроком до створення інклюзивного середовища, яке відповідає принципам рівності, толерантності та поваги до різноманіття. У статті констатовано, що сучасна освіта в Україні перебуває у процесі активної трансформації, що вимагає переосмислення підходів до громадянського виховання. Автор стверджує, що підготовка майбутніх педагогів має бути орієнтована не лише на розвиток професійних навичок, але й на формування толерантності, взаємоповаги та здатності створювати атмосферу рівності й недискримінації у освітньому середовищі. У статті актуалізовано проблему недостатньої розробленості механізмів інтеграції громадянських цінностей у підготовку педагогів до роботи в умовах інклюзії. Зроблено висновок, що адаптація методів громадянського виховання для учнів із різними освітніми потребами, дослідження впливу цифровізації на освітній процес та розробка міждисциплінарних моделей співпраці є актуальними питаннями, які потребують подальшого вивчення. У статті запропоновано впровадження курсів громадянської освіти у програми підготовки педагогів, зокрема на прикладі дисципліни «Освітня безбар'єрність», що викладається у Криворізькому державному педагогічному університеті. Курс спрямований на формування професійних компетенцій, адаптованих до сучасних викликів інклюзивної освіти, зокрема через інтеграцію інноваційних методик навчання, використання асистивних технологій та розвиток навичок роботи з різноманітними учнівськими групами. Таким чином, стаття обґрунтовує необхідність розвитку громадянського виховання як інструменту для формування демократичного суспільства, заснованого на принципах рівності, поваги до прав людини та

недискримінації. Автором зроблено висновок, що інтеграція громадянських цінностей у підготовку педагогів є важливим кроком до створення інклюзивного освітнього середовища, яке сприятиме гармонійному розвитку учасників освітнього процесу та розбудові демократичного суспільства.

Ключові слова: громадянське виховання, недискримінаційна культура, безбар'єрне освітнє середовище, інклюзивна освіта, толерантність, рівність, інтеграція громадянських цінностей, підготовка педагогів.

Ivanova Viktoriia Valentynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, https://orcid.org/0000-0001-8631-9183

CIVIC EDUCATION AS AN INSTRUMENT FOR THE FORMATION OF A NON-DISCRIMINATORY CULTURE IN A BARRIER-FREE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract.The article is devoted to the analysis of civic education as a key tool for shaping a non-discriminatory culture in an inclusive educational environment. The author highlights the urgency of integrating civic values into the training of future teachers, which is an essential step toward creating an inclusive environment that adheres to the principles of equality, tolerance, and respect for diversity. The article states that the current education system in Ukraine is undergoing active transformation, requiring a reassessment of approaches to civic education. The author argues that the preparation of future teachers should focus not only on the development of professional skills but also on fostering tolerance, mutual respect, and the ability to create an atmosphere of equality and non-discrimination in the educational setting.

The article highlights the insufficient development of mechanisms for integrating civic values into teacher training for work in inclusive settings. It concludes that adapting methods of civic education for students with diverse educational needs, examining the impact of digitalization on the educational process, and developing interdisciplinary models of cooperation are pressing issues that require further research. The article proposes the introduction of civic education courses into teacher training programs, using the example of the "Educational Accessibility" course taught at Kryvyi Rih State Pedagogical University. This course aims to develop professional competencies adapted to the contemporary challenges of inclusive education, particularly through the integration of innovative teaching methods, the use of assistive technologies, and the development of skills for working with diverse student groups.

Thus, the article substantiates the need to develop civic education as a tool for building a democratic society based on the principles of equality, respect for

human rights, and non-discrimination. The author concludes that integrating civic values into teacher training is a crucial step toward creating an inclusive educational environment that fosters the harmonious development of participants in the educational process and the construction of a democratic society.

Keywords: civic education, non-discriminatory culture, inclusive educational environment, inclusive education, tolerance, equality, integration of civic values, teacher training.

Постановка проблеми. Сучасний освітній простір в Україні знаходиться у процесі активного трансформування, що вимагає переосмислення підходів до громадянського виховання. За таких умов формування недискримінаційної культури є ключовим завданням у забезпеченні безбар'єрного середовища, яке відповідає принципам інклюзії, рівності та поваги до людської гідності.

Особливого значення проблема набуває в контексті реалізації ключових положень українського законодавства. Зокрема, Закон України «Про освіту» (2017 р.) декларує принципи доступності та недискримінації в освіті. Також Закон України «Про забезпечення прав і свобод осіб з інвалідністю в Україні» та «Національна стратегія безбар'єрності на період до 2030 року» (2021 р.) акцентують увагу на необхідності створення умов для повноцінної участі осіб з особливими освітніми потребами в усіх аспектах життя, включно з освітою. Крім того, Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти» визначає інклюзію та створення безбар'єрного середовища серед стратегічних пріоритетів освітньої політики (№ 530 від 12.07.2021 р.).

В умовах зростання різноманітності учнівської та студентської аудиторії, інтеграція громадянських цінностей у процес навчання стає важливим інструментом для попередження дискримінації, формування толерантності й розбудови справедливого суспільства. Означене особливо актуально в контексті розвитку безбар'єрного освітнього середовища, що передбачає створення умов для навчання всіх учасників освітнього процесу незалежно від їхніх фізичних, соціальних чи культурних особливостей.

З огляду на зазначене, громадянське виховання постає як потужний інструмент, який не лише сприяє формуванню правової свідомості та активної громадянської позиції, а й допомагає створити недискримінаційне освітнє середовище, де кожна особистість має рівні можливості для розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Громадянське виховання визнається однією з ключових складових освітнього процесу, що стабільно привертає увагу сучасних дослідників. На думку І. Беха, громадянське

виховання поглиблює усвідомлення молоддю своєї ролі у суспільстві, сприяє формуванню правової культури та громадянських компетентностей. Дослідження О. Вишневського та Т. Лях аналізують методи інтеграції громадянських цінностей у освітній процес, акцентуючи увагу на адаптації підходів до умов сучасної освіти. На видається цікавим підхід Л. Губерського, який акцентує увагу на необхідності інтеграції цінностей демократії та прав людини в освітній процес. Г. Назарова та О. Пометун досліджують методи формування активної громадянської позиції, наголошуючи на важливості педагогічних підходів, що сприяють усвідомленню учнями своїх громадянських обов'язків.

Безбар'єрне освітнє середовище та забезпечення недискримінації в освіті також розглядаються як пріоритетні напрями розвитку сучасної освітньої системи. Зокрема, за словами О. Ващенка, нормативно-правова база відіграє вирішальну роль у забезпеченні рівного доступу до освіти та інклюзії. Його праці аналізують, як законодавчі акти створюють передумови для подолання бар'єрів у навчальному процесі. М. Кравченко зосереджує увагу на психологічних аспектах створення безбар'єрного середовища, підкреслюючи значення мотивації та адаптації освітніх програм для педагогів. На думку О. Колупаєвої, впровадження інклюзивних практик забезпечує рівність можливостей для дітей з особливими освітніми потребами. Г. Тарнавська, у свою чергу, розглядає міждисциплінарний підхід, наголошуючи на важливості співпраці між педагогами, психологами та соціальними працівниками у створенні безбар'єрного середовища. Видається важливою думка В. Бондаря, який поглиблює розуміння впливу міжнародних стандартів на формування національної політики щодо недискримінації в освіті. Його висновки свідчать про те, що дотримання міжнародних рекомендацій сприяє інтеграції принципів рівності та толерантності в освітній простір.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний науковий інтерес до питань громадянського виховання, формування безбар'єрного освітнього середовища та забезпечення недискримінації в освіті, залишаються аспекти, що потребують подальшого дослідження. Зокрема, недостатньо розробленими є практичні механізми інтеграції громадянських цінностей у процес підготовки педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти. Як свідчать наукові праці, питання професійної підготовки педагогів у цьому контексті часто залишаються на рівні загальних рекомендацій.

Також на особливу увагу заслуговує проблема адаптації методів громадянського виховання для роботи з різними віковими групами учнів в умовах інклюзивної освіти. Наразі бракує практичних інструментів, які б

враховували специфіку потреб учнів із особливостями розвитку у контексті формування їхньої громадянської позиції. Важливим є дослідження впливу цифровізації освіти на процес створення безбар'єрного середовища, оскільки саме цифрові технології здатні суттєво розширити можливості інклюзивної освіти, проте їх інтеграція в освітній процес не завжди відповідає принципам недискримінації. Варто також зазначити, що не отримали достатньої уваги питання міждисциплінарної співпраці в контексті забезпечення безбар'єрності освітнього середовища. Взаємодія педагогів, психологів, соціальних працівників та інших фахівців поки що розглядається лише теоретично, без розробки практичних моделей такої співпраці. Тому, на нашу думку, актуальними є такі питання: розробка механізмів інтеграції громадянських цінностей у процес підготовки майбутніх педагогів до інклюзивної освіти; адаптація методів громадянського виховання для учнів із особливими освітніми потребами; дослідження впливу цифрових технологій на створення недискримінаційного освітнього середовища; розробка практичних моделей міждисциплінарної співпраці для забезпечення безбар'єрності освіти. Утім з окресленого кола питань, з огляду на власний досвід педагогічної діяльності, ми зосереджуємося на першому аспекті: розробці механізмів інтеграції громадянських цінностей у процес підготовки майбутніх педагогів до інклюзивної освіти.

Метою статті є визначення ефективних методичних підходів до інтеграції громадянських цінностей у зміст професійної підготовки майбутніх педагогів для роботи в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх педагогів відіграє ключову роль у формуванні освітнього середовища, що базується на принципах рівності, толерантності та взаємоповаги. Інтеграція громадянських цінностей у цей процес стає необхідною умовою для підготовки фахівців, здатних працювати в умовах інклюзії та формувати у своїх учнів громадянську свідомість. На думку І. Беха, саме майбутні педагоги є тими агентами змін, які через свою професійну діяльність можуть впливати на трансформацію суспільства, сприяючи його демократизації та соціальній справедливості [1]. Однак, як зазначають Н. Гупан та О. Пометун, сучасна система педагогічної освіти недостатньо враховує важливість інтеграції громадянських цінностей у підготовку педагогів [2].

Науковці стверджують, що, у процесі підготовки майбутніх педагогів важливим є розвиток їхньої емоційної компетентності та вміння будувати міжособистісні стосунки на засадах толерантності та поваги, що не лише дозволяє ефективно працювати з учнями, але й бути прикладом для формування таких цінностей у школярів [3]. На важливість створення у освітньому середовищі атмосфери співпраці між всіма суб'єктами освітнього

процесу звертає увагу О. Іваній, яка наполягає: майбутні педагоги мають бути готовими працювати у команді з психологами, соціальними працівниками, логопедами та іншими фахівцями. Така співпраця створює умови для всебічної підтримки учнів із особливими освітніми потребами. Ми також звертаємо увагу на позицію О. Іваній, відповідно до якої майбутній учитель має бути готовий до низки важливих аспектів, які забезпечують ефективність інклюзивного освітнього процесу. Насамперед, педагог повинен приймати різноманіття учнів як ресурс освітнього процесу. На думку дослідниці, «різноманіття й несхожість людей один на одного має розглядатися не як проблема, а як найважливіший ресурс, який можна використовувати в освітньому процесі» [4, с.391]. Крім того, майбутні педагоги повинні володіти розвиненими навичками толерантності та взаємоповаги, що вимагає здатності будувати міжособистісні стосунки на засадах відкритості, прийняття та готовності до конструктивної взаємодії. Толерантність, за словами О. Іваній, передбачає уміння уникати стереотипного мислення, вирішувати конфлікти мирними засобами та підтримувати позитивну атмосферу у класі.

Тому на видається цікавим підхід, який пропонує запровадження спеціалізованих курсів та модулів, спрямованих на розвиток у майбутніх педагогів навичок роботи в інклюзивному середовищі. Такі курси мають охоплювати теми прав людини, соціальної рівності, запобігання дискримінації, а також методи формування у школярів громадянської позиції.

Прикладом такого курсу є впроваджена з 2024-2025 н.р. у Криворізькому державному педагогічному університеті дисципліни «Освітня безбар'єрність» для магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Курс «Освітня безбар'єрність» [5] вибірковим і спрямований на формування професійної компетентності майбутніх педагогів у створенні інклюзивного освітнього середовища. Його мета полягає у наданні теоретичних знань і практичних навичок для забезпечення доступності освіти для всіх учасників навчального процесу, включаючи здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Особливістю курсу є міждисциплінарний підхід, який охоплює педагогічні, психологічні, правові та технологічні аспекти. Викладання проводиться із застосуванням сучасних методик навчання, включаючи мультимедійні технології та дистанційну форму роботи. У рамках курсу магістранти знайомляться з основами концепції безбар'єрності, яка охоплює фізичну, інформаційну, соціальну та психологічну доступність. Значна увага приділяється вивченню нормативно-правової бази та міжнародних стандартів у сфері інклюзивної освіти, включаючи Конвенцію про права осіб з інвалідністю та національні стратегії. Опанування методологічних підходів до створення інклюзивного

середовища передбачає навчання адаптації навчальних матеріалів і використанню асистивних технологій (спеціалізовані пристрої, програмне забезпечення або послуги, які розроблені для підтримки людей з особливими освітніми потребами, інвалідністю або тимчасовими обмеженнями; допомагають забезпечити доступ до інформації, комунікації, навчання, праці та інших аспектів життєдіяльності). Також розглядаються психологічні аспекти роботи з учасниками освітнього процесу, які мають особливі потреби, з акцентом на створення комфортного психологічного клімату в навчальних закладах. Важливим компонентом курсу є вивчення сучасних практик формування здорового та безпечного освітнього середовища.

Зміст модулів сприяє поетапному формуванню у магістрантів знань і навичок, необхідних для ефективної роботи в інклюзивних умовах. Перший модуль «Засади безбар'єрної освіти» присвячений ознайомленню з концептуальними засадами безбар'єрності в освіті, гендерної рівності та доступності. У межах цього модуля розглядаються ключові поняття, такі як безбар'єрність, гендерна рівність, універсальний дизайн та стала мобільність. Окрема увага приділяється стратегічним підходам до формування інклюзивного суспільного середовища в Україні, зокрема в контексті імплементації Національної стратегії зі створення безбар'єрного простору до 2030 року. Магістранти аналізують проблеми доступності фізичної, інформаційної та цифрової інфраструктури, а також знайомляться зі стандартами, що визначають умови безбар'єрності в освіті.

Другий модуль «Стратегічні напрями безбар'єрності» зосереджується на практичних аспектах освітньої безбар'єрності. Магістранти вивчають сучасні інструменти адаптації навчальних матеріалів і простору, включаючи використання асистивних технологій, розробку інклюзивних навчальних програм та впровадження універсального дизайну в освітньому процесі. У межах модуля аналізуються стратегічні цілі та завдання, що сприяють формуванню інклюзивного освітнього середовища, а також розглядаються підходи до підвищення кваліфікації педагогів для роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Особлива увага приділяється питанням залучення батьків до процесу створення сприятливого середовища та взаємодії з іншими зацікавленими сторонами.

Третій модуль «Розбудова безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» спрямований на формування знань і вмінь щодо створення комфортних і безпечних умов навчання для всіх учасників освітнього процесу. Магістранти ознайомлюються з Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища, вивчають сучасний стан цієї сфери та основні проблеми, що потребують вирішення. Теми модуля охоплюють питання фізичної, психологічної та соціальної

безпеки, запобігання насильству і булінгу, а також популяризацію здорового способу життя. Практичний аспект модуля передбачає оволодіння навичками моніторингу та оцінки стану безпеки в освітніх закладах, розробку заходів з підвищення їхньої доступності та комфорту.

Усі три модулі курсу інтегровані в єдину систему, яка забезпечує поступовий перехід від теоретичного осмислення концепцій безбар'єрності до практичного застосування отриманих знань і навичок. Завдяки цьому магістранти не лише отримують базові знання про безбар'єрність, але й навчаються використовувати сучасні освітні інструменти для створення інклюзивного середовища, що відповідає потребам усіх учасників освітнього процесу. У результаті вивчення курсу здобувачі навчаться проєктувати й адаптувати освітній простір, розробляти інклюзивні навчальні програми, використовувати асистивні технології та організовувати підтримку учасників освітнього процесу. Завдяки модульному підходу, інтерактивним методам навчання, дослідницьким завданням і практичним заняттям курс сприяє всебічному розвитку професійної компетентності магістрантів.

Особливе значення надається готовності вчителя адаптувати навчальні програми відповідно до індивідуальних потреб учнів із особливостями розвитку. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку кожного учня та забезпечує його повноцінну участь у навчальному процесі.

Важливим аспектом курсу «Освітня безбар'єрність» є не лише підготовка майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному середовищі, але й формування громадянських компетентностей. Громадянське виховання є невід'ємною складовою процесу забезпечення безбар'єрності освіти, оскільки воно сприяє розвитку таких якостей, як толерантність, повага до прав інших, взаємоповага та соціальна відповідальність. Залучення принципів громадянського виховання до викладання курсу підсилює його вплив на формування у педагогів здатності не лише адаптувати навчальний процес, але й виховувати в учнів громадянську позицію.

На практиці це може бути реалізовано через інтеграцію тем громадянського виховання у зміст курсу, зокрема через розгляд таких питань, як формування демократичної культури, правова освіта, розвиток емпатії та соціальної активності. Таким чином, курс не лише розширює знання магістрантів про інклюзію, але й сприяє вихованню майбутніх педагогів як активних громадян, здатних формувати в учнях відповідальні та гуманні підходи до співжиття у суспільстві. Завдяки такому підходу забезпечується комплексний вплив на освітній процес, де інклюзивність стає не лише інструментом доступності, але й платформою для розвитку громадянських цінностей, що є основою демократичного суспільства. У результаті

майбутні педагоги отримують можливість поєднувати професійні компетенції з громадянським вихованням, сприяючи формуванню нових поколінь, здатних будувати суспільство рівності, поваги та взаємопідтримки.

Висновки. Викладене вище дозволяє зробити висновок, що громадянське виховання є фундаментальним компонентом сучасного освітнього процесу, орієнтованого на формування недискримінаційного та безбар'єрного середовища. Інтеграція громадянських цінностей у професійну підготовку майбутніх педагогів значно підвищує їхню готовність до роботи в умовах інклюзивної освіти, сприяючи забезпеченню рівності, толерантності та поваги до різноманіття всіх учасників освітнього процесу. Підготовка майбутніх педагогів має зосереджуватися на розвитку компетентностей, які дозволяють ефективно працювати в інклюзивному середовищі. Підготовка майбутнього вчителя передбачає не лише вдосконалення професійних навичок, але й формування толерантності, взаємоповаги та вміння створювати атмосферу рівності й недискримінації у навчальних закладах. З огляду на це, доцільно спрямувати зусилля на впровадження курсів громадянської освіти в програми підготовки педагогів; розробку інтерактивних методик, що імітують інклюзивні ситуації та дозволяють моделювати реальні виклики освітнього процесу; а також формування у майбутніх учителів розуміння соціальних і культурних особливостей різноманітних учнівських груп. Отже, акцент на підготовці майбутніх педагогів до інтеграції громадянських цінностей є важливим і необхідним кроком у створенні інклюзивного освітнього середовища, яке відповідає потребам сучасного демократичного суспільства.

Література:

1. Бех І.В. Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 1 : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади : навч. посіб. / І.В. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.

2. Гупан Н., Пометун О.І. Нові професійні ролі вчителя як чинник інноваційного розвитку демократичної освіти / Н. Гупан, О.І. Пометунь // Тези доповідей Всеукраїнської наукауково-практичної конференції «Формування громадянської культури в новій українській школі : традиційні та інноваційні практики» (6-7 черв. 2019 року). Суми : [б.в.], 2019 – С. 176-181.

3. Запровадження безбар'єрності освітніх послуг в закладах дошкільної та загальної середньої освіти : аналітичні матеріали для МОН України / за заг. ред. Л.І. Прохоренко, В.В. Засенка, Н.А. Ярмоли. Київ : Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України. 2024 – 77 с.

4. Іваній О.В. Принципи рівності, недискримінації та толерантності в реалізації права на освіту дітьми з особливими освітніми потребами / О.В. Іваній // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. – 2019. – №8 (92). – С. 390-401.

5. Освітня безбар'єрність : силабус навчальної дисципліни (011 Освітні, педагогічні науки; магістр). КДПУ, 2024. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1Suk3m9nMV-OD04u9_L-lanIn1vcIsLxp/view.

References:

1. Beh, I.V. (2003). *Vihovannja osobistosti [Personality Education]*. (vol. 1-2). K. : Libid' [in Ukrainian].

2. Gupan, N., Pometun, O.I. (2019). Novi profesijni roli vchitelja jak chinnik innovacijnogo rozvitku demokratichnoï osviti [New professional roles of the teacher as a factor in the innovative development of democratic education]. *Proceedings from Vseukraïns'ka naukovo-praktychna konferentsiia « Formuvannja gromadjans'koï kul'turi v novij ukraïns'kij shkoli : tradicijni ta innovacijni praktiki » – The All-Ukrainian Scientific and Practical Conference «Formation of Civic Culture in the New Ukrainian School: Traditional and Innovative Practices »*. (pp. 176-181). Sumy [in Ukrainian].

3. Prohorenko, L.I. , Zasenka, V.V. , Jarmoli, N.A. (2024). *Zaprovadzhennja bezbar'єrnosti osvitnih poslug v zakladah doshkil'noï ta zagal'noï seredn'oï osviti [Introduction of barrier-free educational services in preschool and general secondary education institutions]*. Kiïv : Institut special'noï pedagogiki i psihologiï imeni Mikoli Jarmachenka NAPN Ukraïni [in Ukrainian].

4. Ivanij, O.V. (2019). Principi rivnosti, nediskriminaciï ta tolerantnosti v realizaciï prava na osvitu dit'mi z osoblivimi osvitnimi potrebami [Principles of equality, non-discrimination and tolerance in the implementation of the right to education for children with special educational needs]. *Pedagogichni nauki : teorija, istorija, innovacijni tehnologiï - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (92), 390-401 [in Ukrainian].

5. Osvitnja bezbar'єrnist' : silabus navchal'noï disciplini (011 Osvitni, pedagogichni nauki; magistr) [Educational barrier-free: syllabus of the academic discipline (011 Educational, pedagogical sciences; master's degree)]. *drive.google.com* Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1Suk3m9nMV-OD04u9_L-lanIn1vcIsLxp/view. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.1:656.61:629.12.004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-737-749

Кічук Надія Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, кафедри дошкільної та початкової освіти, м. Ізмаїл, тел**:** (097) 353 62 56, https://orcid.org/0000-0002-5963-7802

ВЕКТОРИ КОНСТРУКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ УПРАВЛІННЯ СУДНОВИМИ ТЕХНІЧНИМИ СИСТЕМАМИ І КОМПЛЕКСАМИ

Анотація. У статті проаналізовано наукові напрацювання вчених щодо феноменології професійної підготовки фахівців управління судновими технічними системами і комплексами. Сфокусовано увагу на доцільності вважати сформовану вже в умовах вищої школи постанову здобувачів на неперервну освіту – важливим складником їх професійної компетентності. Зазначено, що сучасний морський транспорт характеризується високим рівнем автоматизації, інтеграції та ступенем використання новітніх технологій. Це висуває нові вимоги до підготовки фахівців, які повинні володіти широким спектром компетенцій для ефективного управління судновими технічними системами і комплексами. Водночас залишається недооціненим здобувачами вищої освіти важливість усвідомлення того, що неперервна фахова освіта є ключовим фактором у забезпеченні конкурентоздатності фахівців морської галузі. Натомість неперервний професійний розвиток фахівців стає світовою тенденцією, особливо в сучасних умовах стрімких змін у морській галузі та характері для професійної діяльності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами. Відтак принципово важливо вітчизняним фахівцям не відставати від технологічних розробок у морській індустрії та бути здатними постійно оновлювати свої знання, навички і компетенції.

В результаті проведеного педагогічного дискурсу, який базувався на основі аналізу наукових джерел та саморефлексії досвіду встановлено, що процес формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами доцільно розглядати в контексті набуття різновиду інших здатностей; йдеться про технічні, інформаційні, комунікативні, суто управлінські та соціальні компетентності.

Ми виходимо з визнання, що досліджувана особистісно-професійна якість є складним і багатогранним педагогічним явищем, котре вимагає не лише компетентнісного, а й системного підходу. До того ж, взявши до уваги своєрідність досліджуваного конструкту, принципово важливо не лише вдосконалювати готовність здобувачів базової вищої освіти до самоосвітньої діяльності, а й підвищувати їх обізнаність у чинниках неперервного фахового зростання впродовж професійного самоздійснення. Неперервна освіта, що ґрунтується на інтеграції теоретичної підготовки та практичної діяльності й використанні сучасних освітніх технологій та співпраці з морськими підприємствами, є ключовим чинником забезпечення високого рівня підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в умовах стрімко зростаючих інновацій у сучасному морському транспорті.

Ключові слова: вища освіта, освітній процес, морська індустрія, професійна компетентність, майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами, неперервна освіта, здобувачі базової вищої освіти.

Kichuk Nadya Vasylivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Preschool and Primary Education, Izmail State University of Humanities, Department of Preschool and Primary Education, Izmail, tel: 380 (97) 353-62-56, https://orcid.org/0000-0002-5963-7802

VECTORS OF CONSTRUCTIVE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF SHIP TECHNICAL SYSTEMS AND COMPLEXES

Abstract. The article analyzes the scientific developments of scientists on the phenomenology of professional training of specialists in the management of shipboard technical systems and complexes. The attention is focused on the expediency of considering the students' commitment to continuing education, which has already been formed in higher education, as an important component of their professional competence. It is noted that modern maritime transport is characterized by a high level of automation, integration and the degree of use of the latest technologies. This puts forward new requirements for the training of specialists who must have a wide range of competencies for the effective management of shipboard technical systems and complexes. At the same time, the importance of realizing that continuing professional education is a key factor in ensuring the competitiveness of maritime professionals remains underestimated by higher education students. Instead, the continuous professional development

of specialists is becoming a global trend, especially in the current conditions of rapid changes in the maritime industry and the nature of the professional activities of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes. Therefore, it is crucially important for domestic specialists to keep up with technological developments in the maritime industry and be able to constantly update their knowledge, skills and competencies.

As a result of the conducted pedagogical discourse, which was based on the analysis of scientific sources and self-reflection of experience, it was found that the process of forming the professional competence of future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes should be considered in the context of acquiring a variety of other abilities; we are talking about technical, informational, communicative, purely managerial and social competencies.

We proceed from the recognition that the studied personal and professional quality is a complex and multifaceted pedagogical phenomenon that requires not only a competency-based but also a systematic approach. In addition, given the peculiarity of the construct under study, it is crucial not only to improve the readiness of basic higher education students for self-education, but also to raise their awareness of the factors of continuous professional growth during their professional self-fulfillment. Continuing education, based on the integration of theoretical training and practical activities and the use of modern educational technologies and cooperation with maritime enterprises, is a key factor in ensuring a high level of training of specialists capable of working effectively in the face of rapidly growing innovations in modern maritime transport.

Keywords: higher education, educational process, maritime industry, professional competence, future specialists in the management of shipboard technical systems and complexes, continuing education, students of basic higher education.

Постановка проблеми. Морська галузь нині переживає трансформаційні зміни у зв’язку з інтеграцією автономних технологій, що створює нові виклики та відкриває широкі можливості для професійної підготовки фахівців цієї сфери. Сучасний глобальний морський сектор все більше залежить від цифровізації, інтеграції операцій та автоматизації процесів. Значущість водного та морського транспорту в умовах світової глобалізації, підвищення вимог до безпеки судноплавства, важливості іміджевості вітчизняних фахівців на міжнародному ринку праці, а також зміни у міжнародних нормативно-правових документах щодо стандартизації процесу підготовки членів екіпажів суден значно посилюють соціально-педагогічні вимоги до якості підготовки фахівців морської галузі. Це

стосується не лише засвоєння знань, навичок та компетентностей, але й відповідності освітньо-професійним програмам підготовки кадрів для морського й річкового флоту. На часі й актуалізація усієї сукупності проблемних питань, пов'язаних із здатністю майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами до якісної професійної діяльності впродовж життєвого шляху.

Вищезазначене обумовлює актуальність визначення ключових компонентів професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами ще й упроцесі неперервної освіти. Загострення набуває сегмент, пов'язаний із складниками професійної підготовки в окресленому плані здобувачів, які набувають базову вищу освіту на основному етапі – в умовах морського закладу вищої освіти. Справа в тому, що саме означений сегмент професійної підготовки набуває найбільш динамічних змін, адже ідея неперервності набуває нових педагогічних сенсів, а, як стверджують учені, система неперервної освіти тісно пов'язана з мінливими потребами морської галузі, розвитком технологій, змінами в законодавстві та соціальних умовах [2]. До того ж, така система охоплює широкий спектр взаємодії, зокрема з морськими адміністраціями, судноплавними компаніями, науково-дослідними інститутами, а також з міжнародними морськими організаціями. Така відкритість системи забезпечує її постійну адаптацію до змін у зовнішньому середовищі та підготовку фахівців, які відповідають саме найсучаснішим вимогам морської індустрії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі привертає підвищену увагу наукової спільноти. Це виявилось у суттєвих наукових доробках, зокрема, за такими напрямками, як-от: дослідження своєрідності процесу становлення фахівців екіпажів морських суден у контексті компетентнісної парадигми (Л. Герганов, Р. Гуревич, Л. Спенсер та ін.); вивчення специфіки застосування автоматизованих систем робітниками морського профілю (А. Гуржій, І. Смирнова, П. Яковишин та ін.); окреслення контенту андрогогіки у зв'язку із розширенням наукових уявлень про феноменологію професійної підготовки майбутніх морських фахівців в умовах вищої школи (Т. Василькова, П. Шейл та ін.) та мотивації неперервної освіти впродовж життєвого шляху (Н. Ничкало, С. Сисоєва, В. Чимшир та ін.); дослідження проблематики міжнародної морської організації у ракурсі попиту судновласників на фахівців, які відповідають міжнародним вимогам (Г. Іванов, Л. Пуховська, В. Радкевич та ін.).

Методологія. У процесі дослідження ми намагалися максимально повноцінно використати потенціал комплексного, компетентнісного й

системного наукових підходів. Їх сукупність дозволяє здійснити всебічний аналіз психолого-педагогічної літератури, зокрема опрацювання монографічних наукових видань та дисертаційних досліджень, які висвітлюють обрану тему. Це дозволяє не лише глибше осмислити теоретичні засади, але й конкретизувати своєрідність наукових концепцій та поглядів, а відтак – більш умотивовано формулювати висновки та рекомендації, спрямовані на подальший розвиток практико-орієнтованих проблемних питань.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ключових складників, котрі формують професійну компетентність майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами у процесі неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Модернізація освітньої системи України відбувається в контексті стратегічного курсу на інтеграцію в європейський освітній простір [8]. У закладах вищої освіти дедалі більше уваги приділяється підвищенню якості освіти, універсалізації підготовки майбутніх фахівців, їх конкурентоздатності на ринку праці. Попри вітчизняних реалій сьогодення, морська індустрія не припиняє свій розвиток і постійно оновлюється, що ставить перед закладами вищої освіти непросте завдання, пов'язане з підвищенням відповідальності за неперервний пошук нових підходів до підготовки компетентних фахівців. А це актуалізує вагу того сегмента високоякісної професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, котрий пов'язаний із підвищенням їхньої мотивації до неперервної освіти, що в свою чергу забезпечує досягнення позитивної динаміки процесу формування професійної компетентності.

Н. Ничкало небезпідставно вважає, що мета професійної освіти полягає у «забезпеченні рівного доступу до якісної й безоплатної первинної професійної освіти, підготовці, перепідготовці й підвищенні кваліфікації робітників, задоволенні потреб особистості й суспільства в якісних професійних освітніх послугах відповідно до вимог ринку праці, формуванні творчої, духовно багатої особистості з урахуванням її інтересів і здібностей [6, с. 8].

Щодо змістового наповнення поняття «професійна компетентність», то сучасні довідкові джерела трактують це педагогічне явище як «оволодіння особистістю необхідною сукупністю знань, умінь і навичок, які визначаються сформованістю педагогічної діяльності, спілкування особистості як носія означених цінностей, ідеалів і свідомості» [1, с. 383]. На думку О. Пометун, має сенс категорію «професійна компетентність» визначати як «сформовані структуровані набори знань, умінь, навичок ставлень, які дають змогу фахівцю визначати та вирішувати проблеми що є характерними для певного напряму професійної діяльності» [7].

У нашому розумінні професійна компетентність постає як педагогічне явище, котре уособлює цілий комплекс індивідуальних якостей особистості, а також знань, умінь та навичок, що забезпечують реалізацію професійних функцій.

Узагальнюючи окреслені вище підходи, що існують у педагогічній науці, під *професійною компетентністю саме майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами* розуміємо інтегровану характеристику, що включає як знання та навички, здобуті під час професійного навчання, так і професійний досвід, який особа здатна активізувати за потреби.

Науковці В. Чимшир та О. Даниленко наголошують, що сучасна освіта фахівців з управління судновими технічними системами та комплексами має бути спрямована на формування широкого спектру компетенцій, які дозволять ефективно вирішувати складні, передовсім, інженерні завдання. Для цього необхідно забезпечити тісну інтеграцію теоретичних знань з практичною підготовкою, а також міжпредметну взаємодію різних дисциплін [9]. У контексті розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців особлива увага повинна бути приділена формуванню системного мислення, аналітичних навичок та здатності ефективно працювати в команді. Як переконують творчі практики, такий підхід дозволяє випускникам успішно адаптуватися до сучасних викликів у судноплавстві, де важливу роль відіграють автоматизація, роботизація та цифрові технології.

У рамках започаткованого дослідження з метою реалізації ідей формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами в процесі саме неперервної освіти, вважаємо принципово важливим спиратися на особистісно-суб'єктний та діяльнісно-рефлексивний наукові підходи. Підкреслимо, що окреслені підходи стали методологічною основою нашої наукової розвідки. Основними ж принципами постають системність і цілісність, що дозволяє забезпечити комплексне і узгоджене формування професійних компетентностей, адаптованих до вимог сучасної морської індустрії.

Не менш доцільною вбачаємо й підвищену увагу до наступних аспектів. По-перше, конструкт «управління судновими технічними системами і комплексами» акцентує на функціях управління як процесу. Відомою є наукова позиція вчених у цьому відношенні – йдеться про планування, організацію, розпорядництво, координування та контроль (М. Мескон, Ф. Хедурі та ін.). По-друге, важливо підкреслити роль вищої освіти як ключового етапу в формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців, де неперервним розглядаємо значення мотивації здобувачів вищої освіти. Отож, педагогічно доцільно саме у закладі вищої

освіти сформувати у студентів позитивну мотивацію щодо набуття ще й неформальної, інформальної освіти та налаштування на неперервну освіту впродовж самореалізації в професії. Принципово важливо в освітньому процесі вищої школи створювати умови для розвитку позитивної мотивації студентів щодо набуття неформальної та інформальної освіти, а також налаштування на неперервне навчання протягом кар'єри та професійної самореалізації.

Проведені дослідження вказують на те, що система неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами в морських закладах освіти має на меті досягнення синергічного ефекту, коли взаємодія різних освітніх компонентів (теоретичних знань, практичних навичок, симуляційного моделювання тощо) забезпечує значно кращі результати, ніж сума окремих складових [2]. Такий підхід сприяє, з одного боку, формуванню у фахівців цілісного розуміння сучасних суднових систем, а з іншого – розвитку їх аналітичних, управлінських та адаптаційних навичок, необхідних для ефективної діяльності в умовах динамічного морського середовища. У зазначеному ракурсі, приміром О. Дягилева вважає, що система неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами в закладах вищої освіти характеризується високим рівнем цілісності [4]. Це означає, що всі компоненти системи тісно взаємопов'язані між собою. Зміна одного із складників системи (наприклад, введення нової навчальної дисципліни, зміна методики викладання) неминуче призводить до змін в інших компонентах і, як наслідок, призводить до трансформації всієї системи підготовки. Відтак, взаємодія забезпечує узгодженість і ефективність освітнього процесу в цілому.

Слушною, на наше переконання, є і думка І. Швецової яка вважає, що неперервна освіта «означає не тільки освіту впродовж життя, а й передбачає постійний перехід на більш високі рівні, кількісний і якісний прогрес людини в оперуванні своїми професійними знаннями і вміннями, набуття життєвого і професійного досвіду» [10, с. 57].

З точки зору О. Даниленка, «система неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах являє собою інтегровану динамічну структуру, що складається з взаємопов'язаних елементів та компонентів [2]. Більш того, вчений вважає, що ця система спрямована на забезпечення послідовного розвитку професійних компетентностей курсантів та студентів на всіх етапах навчання, від бакалаврату до магістратури. Щодо механізмів функціонування системи, то це забезпечується за рахунок взаємодії таких елементів, як курсанти,

студенти, науково-педагогічні працівники, керівники плавальної практики та керівники баз плавальної практики. Має рацію О. Даниленко стверджуючи про таке: «основі цієї системи лежить цілеспрямований підхід, що передбачає досягнення конкретних результатів навчання, які відповідають вимогам міжнародних нормативно-правових документів, зокрема Міжнародної конвенції про стандарти підготовки і дипломування моряків 1978 року з поправками 1995 року (ПДМНВ 78/95)» [2].

З огляду на зазначене, можна припустити, що неперервна освіта майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами є важливою складовою їх професійного розвитку, оскільки технічні системи, з якими вони працюють, постійно вдосконалюються. Дійсно, сучасний фахівець повинен не лише мати базові знання та навички, здобуті під час початкової фахової підготовки, але й бути готовим до постійного оновлення своїх знань та вмінь. А це включає опанування інноваційних технологій, інтерактивних методів роботи та норм, що дозволяють ефективно реагувати на динамічні зміни в галузі та забезпечувати безпеку й ефективність роботи судна.

В результаті проведеного наукового дискурсу уможливлюється узагальнення про те, що система неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами у морських закладах вищої освіти передбачає чітко виражену ієрархічну структуру. Ця система є невід'ємною частиною загальної структури вищої освіти України, яка в свою чергу є системою вищого порядку. Водночас кожен елемент цієї системи виступає підсистемою, тобто утворенням нижчого рівня, що інтегрується у загальну освітню структуру, забезпечуючи її цінність і ефективність [3].

Неперервна освіта для майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами має охоплювати як теоретичну, так і практичну підготовку, що дозволяє фахівцям не лише удосконалювати свої професійні компетенції, але й адаптуватися до нових умов. Це передбачає участь здобувачів у курсах підвищення кваліфікації, тренінгах та семінарах, що дають змогу підтримувати та розвивати відповідні навички протягом усього професійного шляху. Завдяки такому підходу, майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами набувають, з одного боку, здатність започатковувати первинний досвід своєчасного реагування на нові виклики, а з іншого – готовність змінюватися відповідно до вимог сучасної морської галузі.

На основі аналізу наукових джерел, в результаті саморефлексії досвіду та в ході педагогічних спостережень [2;6;8;11], уможливлюється положення про те, що формування професійної компетентності майбутніх

фахівців управління судновими технічними системами і комплексами має базуватися на наступних ключових компонентах:

комунікативно-інформаційний складник включає розвиток у здобувачів освіти навичок ефективного обміну інформацією та використання сучасних технологій для вирішення професійних завдань. Важливо, щоб майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами володіли не лише технічними знаннями, але й здатністю чітко визначати та презентувати необхідну і достатню інформацію щодо технічного стану судна та його систем. Це передбачає як усне спілкування з іншими членами екіпажу та представниками судноплавних компаній, органами державного нагляду, так і вміння використовувати спеціалізовані програмні засоби для моніторингу, діагностики та обслуговування обладнання. Крім того, комунікативно-інформаційний компонент включає вміння працювати з різноманітними інформаційними системами, базами даних; сюди ж варто віднести навички збору, аналізу та обробки великих обсягів технічної інформації та уміння використовувати сучасні програмні засоби для моделювання та оптимізації роботи суднових систем. Йдеться про процес, що передбачає розвиток у здобувачів вищої освіти умінь ефективно застосовувати різноманітні інформаційні ресурси для вирішення професійних завдань, а також формування здатності до критичного аналізу та оцінки інформації в умовах її значного обсягу та різноманіття;

мотиваційний компонент є важливим складником, що визначає рівень зацікавленості здобувачів вищої освіти в успішній самоорганізації у професії та їх прагнення до досягнення високих результатів у навчанні та подальшій особистісно-професійній кар'єрі. Важливими аспектами цього компонента є формування внутрішньої мотивації до здобуття глибоких знань у галузі суднових технічних систем, а також бажання постійно вдосконалювати свої професійні навички. Справа в тому, що саме позитивна мотивація студента до навчання на всіх етапах підготовки сприяє його більшій зосередженості на важливих аспектах професійної діяльності, таких як безпека на судні, ефективне використання технічних засобів і надання якісних фахових послуг. Оскільки майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами працюють у середовищі, що вимагає високого ступеня відповідальності та здатності до швидкого прийняття рішень, то мотивація до виконання професійних обов'язків має включати не лише прагнення до зростання, а й готовність до постійного самовдосконалення та адаптації до нових технологій;

о*перaційно-діяльнісний компонент* спрямований на розвиток практичних умінь і навичок, необхідних для ефективного виконання здобувачами морської освіти професійних обов'язків на судні. Це включає не лише

засвоєння теоретичних знань, а й здатність застосовувати їх у реальних умовах; йдеться про гнучкі вміння і навички (soft skills). Майбутні фахівці управління судновими технічними системами і комплексами повинні навчитися швидко оцінювати ситуацію, виявляти технічні проблеми та оперативно їх усувати, дотримуючись при цьому встановлених стандартів безпеки та ефективності. Як переконує практика, операційні навички формуються через тренування, симуляційні вправи віртуальної реальності та безпосередньо під час практико-орієнтованої підготовки на судні, що дозволяє здобувачам вищої освіти набути впевненості у своїх діях під час реальних експлуатаційних ситуацій;

когнітивний компонент є основою формування інтелектуального потенціалу, який забезпечує здатність до аналізу, оцінки та прийняття рішень у складних та змінних умовах морської експлуатації. Це включає розвиток у здобувачів вищої освіти умінь і навичок для швидкого осмислення технічної інформації, розуміння принципів роботи суднових систем та технологічних процесів, а також здатності застосовувати отримані знання для вирішення нестандартних завдань. До того ж цей складник, як переконує досвід творчих практиків, сприяє розвитку критичного мислення, яке необхідне для ефективного виявлення та усунення несправностей, а також для здійснення належного контролю за технічним станом судна.

Важливо відзначити, що якісно організована сукупність практики неперервного професійного розвитку, які відповідають потребам, дієво сприяє підвищенню якості знань і навичок здобувачів вищої освіти, а також удосконаленню індивідуального досвіду у цій галузі.

Аналізуючи вищезазначене, можна стверджувати, що для ефективного формування професійної компетентності майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами не менш важливо забезпечувати інтеграцію теоретичної підготовки та практичної діяльності, а це передбачає проведення навчальних практик саме на сучасних суднах та використання симуляторів суднових систем для відпрацювання навичок управління судновими системами. Важко переоцінити й самоцінність використання у закладі вищої освіти сучасних освітніх технологій; йдеться про онлайн-платформи для дистанційного чи змішаного навчання або мобільних додатків для самостійного вивчення матеріалу. Важко переоцінити й роль співпраці з морськими підприємствами, проведення стажувань на суднах та здійснення академічної мобільності (у вітчизняних та міжнародних закладах вищої освіти), вивчення англійської мови, як універсальної мови ділового спілкування моряків, адже це є одним з найважливіших сегментів успішної комунікації та залучення фахівців

морської галузі до викладацької діяльності. Не менш суттєвою постає й важливість реалізації індивідуального та адаптивного підходів до навчання, зокрема, надання курсантам можливості обирати напрямки досліджень, заохочення до участі у наукових всеукраїнських та міжнародних конференцій тощо.

Висновки. У світлі сучасних викликів очевидною є необхідність пошуку нових шляхів та підходів до якісної підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами, зокрема в контексті формування їх професійної компетентності щодо неперервної освіти. Враховуючи своєрідність комунікативно-інформаційного, мотиваційного, операційно-діяльнісного та когнітивного складників такої підготовки майбутніх фахівців управління судновими технічними системами і комплексами педагогічно доцільно розуміти, що йдеться не тільки про найновітніші технічні знання, але й розвиток необхідних практичних і комунікативних навичок. Постійні технологічні інновації, зростаючі вимоги до безпеки судноплавства та зміни міжнародних стандартів вимагають від майбутніх морських фахівців неперервного навчання. Ефективна система щодо розвитку позитивної мотивації здобувачів освіти до неперервної освіти сприяє реалізації індивідуальної освітньої траєкторії і, як результат, постає суттєвою передумовою підвищення рівня безпеки на морі. Оскільки важливою метою сучасної освіти моряків є підготовка висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно управляти складними судновими системами в динамічному морському середовищі, то перспективи подальших наукових розвідок лежать у площині переосмислення традиційних підходів до освітнього процесу, принциповій важливості зосереджувати увагу на динамічному розвитку, «м'яких» навичок, адже саме вони дозволяють курсантам успішно працювати в реальних умовах морського транспорту.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

2. Даниленко О.Б. Обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх судноводіїв у вищих морських навчальних закладах. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 16. Т. 1. 2019. С. 47-51.

3. Діденко О.В. Критерії, показники та рівні сформованості творчості як професійної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників. *Вища освіта України*. Дод. 3. Т. 7.2007. С. 218-223.

4. Дягилева О.С. Підготовка науково-педагогічних працівників ВНЗ морського профілю в контексті розвитку науково-дослідницького середовища. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.*2(3). 2020. 98-101.

5. Кічук Н.В., Воробйова А.В. Критичне мислення як передумова конструктивного розвитку здатності майбутнього фахівця до інноваційної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 9 (15). С. 434-445.

6. Ничкало Н.Г. Профтехосвіта і ринок праці : старі й нові проблеми. *Пед. газета.* № 12. 2005. С. 8.

7. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізаці компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи.* 2004. С. 16-25.

8. Смирнова І.М., Мусоріна М.О., Мазур Т.М. Якість освіти фахівців морської галузі. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.* Випуск CXLIX (149). 2020. С. 144-151. DOI : https://doi.org/10.31392/NZ-npu-149.2020.17

9. Чимшир В.І., Даниленко О.Б., Шульга Ю.М. Безпека судноплавства на морському та внутрішньому водному транспорті як об'єкт наукових досліджень. *Водний транспорт. Збірник наукових праць Державного університету інфраструктури та технологій.* Київ : ДУІТ, № 2 (38). 2023. С. 231-240.
URL: https://vt.duit.in.ua/index.php/home/article/view/300/257 (дата звернення 27.11.2024).

10. Швецова І.В. Система формування іншомовної комунікативної компетентності фахівців з навігації і управління морськими суднами в умовах неперервної освіти: дис. … д. пед. н. : 13.00.04 / Херсонська державна морська академія; Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка. Кропивницький, 2024. 546 с.

11. Miyusov M., Zakharchenko V. Seafarers Education, Training and Crewing in Ukraine. 19th Annual General Assembly (AGA) of the International Association of Maritime Universities (IAMU). Proceedings, 17-19 October 2018, Barcelona, Spain. Barcelona, 2018.

References:

1. Honcharenko S.U. (2011). Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]. Rivne : Volynski oberehy. 552 p. [in Ukrainian].

2. Danylenko O.B. (2019). Obgruntuvannia systemy neperervnoi profesiinoi pidhotovky maibutnikh sudnovodiiv u vyshchykh morskykh navchalnykh zakladakh [Substantiation of the system of continuous professional training of future navigators in higher maritime educational institutions]. *Innovatsiina pedahohika.* Vypusk 16. T. 1. p. 47-51. [in Ukrainian].

3. Didenko O.V. (2007). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti tvorchosti yak profesiinoi yakosti u maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv[Criteria, indicators and levels of formation of creativity as a professional quality in future border guard officers]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. №3. T. 7.p. 218-223. [in Ukrainian].

4. Diahyleva O.S. (2020). Pidhotovka naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv VNZ morskoho profiliu v konteksti rozvytku naukovo-doslidnytskoho seredovyshcha [Training of scientific and pedagogical staff of maritime universities in the context of the development of the research environment]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka.*2(3). P.98-101. [in Ukrainian].

5. Kichuk N.V., Vorobiova A.V. (2023). Krytychne myslennia yak peredumova konstruktyvnoho rozvytku zdatnosti maibutnoho fakhivtsia do innovatsiinoi diialnosti [Critical thinking as a prerequisite for the constructive development of the future specialist's ability to innovate], *Visnyk nauky ta osvity*. № 9 (15). p. 434-445. [in Ukrainian].

6. Nychkalo N.H. (2005).Proftekhosvita i rynok pratsi : stari y novi problemy [Vocational education and the labor market: old and new problems. Ped. newspaper]. *Ped. hazeta.* № 12. p. 8. [in Ukrainian].

7. Pometun O.I. (2004).Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsi kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy*. p. 16-25. [in Ukrainian].

8. Smyrnova I.M., Musorina M.O., Mazur T.M. (2020). Yakist osvity fakhivtsiv morskoi haluzi [Quality of education of maritime industry specialists]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova.* Vypusk SXLIX (149). p. 144-151. DOI : https://doi.org/10.31392/NZ-npu-149.2020.17[in Ukrainian].

9. Chymshyr V.I., Danylenko O.B., Shulha Yu.M. (2023). Bezpeka sudnoplavstva na morskomu ta vnutrishnomu vodnomu transporti yak obiekt naukovykh doslidzhen [Safety of navigation in maritime and inland water transport as an object of scientific research]. *Vodnyi transport. Zbirnyk naukovykh prats Derzhavnoho universytetu infrastruktury ta tekhnolohii*. Kyiv : DUIT, № 2 (38). p. 231-240. [in Ukrainian].

URL: https://vt.duit.in.ua/index.php/home/article/view/300/257 (data zvernennia 27.11.2024).

10. Shvetsova I.V. (2024). Systema formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentnosti fakhivtsiv z navihatsii i upravlinnia morskymy sudnamy v umovakh neperervnoi osvity : dys. … d. ped. n. : 13.00.04 [The system of formation of foreign language communicative competence of specialists in navigation and management of ships in the conditions of continuous education: Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.04] / Khersonska derzhavna morska akademiia; Tsentralnoukrainskyi derzhavnyi universytet imeni Volodymyra Vynnychenka. Kropyvnytskyi, 546p. [in Ukrainian].

11. Miyusov M., Zakharchenko V. (2018). Seafarers Education, Training and Crewing in Ukraine. 19th Annual General Assembly (AGA) of the International Association of Maritime Universities (IAMU). Proceedings, 17-19 October 2018, Barcelona, Spain. Barcelona. [in English]

УДК 373.3:373.5:159.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-750-766

Клевака Леся Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, https://orcid.org/0000-0001-6924-8221

Гришко Ольга Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, https://orcid.org/0000-0002-9149-3992

Гресь Катерина Олексіївна асистент кафедри психології та педагогіки, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, https://orcid.org/0009-0005-9502-3663

ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Стаття присвячена важливості ігрової діяльності як ефективного інструменту формування базових якостей особистості у дітей дошкільного віку. Дошкільний період є ключовим для розвитку особистості, оскільки саме в цей час закладаються основи емоційного, соціального та інтелектуального розвитку. Ігрова діяльність, яка є природною для дітей цього віку, не лише забезпечує розвагу, а й виступає потужним засобом для розвитку таких важливих рис, як активність, самостійність, ініціативність, спостережливість, креативність, відповідальність, справедливість, чуйність і шанобливе ставлення до людей різного віку. У сучасному світі, що характеризується глобалізацією, технологічними змінами та соціальною різноманітністю, важливо, щоб діти розвивали здатність до самостійних дій, приймали відповідальність за свої вчинки, проявляли ініціативу та вміння взаємодіяти з іншими. Ігрова діяльність дозволяє сформувати емоційну та соціальну компетентність, допомагає дітям розвивати чуйність до емоцій інших людей, вчить їх справедливості та толерантності, а також сприяє розвитку креативного мислення. Автор акцентує увагу на поняттях активність, самостійність, ініціативність, спостережливість, креативність, відповідальність, справедливість, чуйність і шанобливе ставлення до людей різного віку, розкриває їх сутність та особливості формування у дітей

дошкільного віку. Установлено, що ігрова діяльність є важливим засобом формування базових особистісних якостей у дітей дошкільного віку. Для вихователів це означає необхідність інтеграції ігор в освітній процес таким чином, щоб вони не лише розважали дітей, а й сприяли їхньому всебічному розвитку, формуванню активної, самостійної та відповідальної особистості, готової до успіху в майбутньому.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, діти дошкільного віку, гра, базові якості особистості, формування.

Klevaka Lesia Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic”, Poltava, https://orcid.org/0000-0001-6924-8221

Grishko Olga Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic”, Poltava, https://orcid.org/0000-0002-9149-3992

Hres Kateryna Oleksiivna Assistant of the Department of Psychology and Pedagogy, National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic”, Poltava, https://orcid.org/0009-0005-9502-3663

FORMATION OF BASIC PERSONALITY QUALITIES CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN PLAY ACTIVITIES

Abstract. The article is devoted to the importance of game activity as an effective tool for the formation of basic personality qualities in preschool children. The preschool period is key for personality development, as it is during this time that the foundations of emotional, social, and intellectual development are laid. Play activities, which are natural for children of this age, not only provide entertainment, but also act as a powerful tool for the development of such important traits as activity, independence, initiative, observation, creativity, responsibility, fairness, sensitivity and respectful attitude towards people of different ages. In today's world, characterized by globalization, technological changes and social diversity, it is important that children develop the ability to act independently, take responsibility for their actions, show initiative and the ability to interact with others. Game activity allows for the formation of emotional and social competence, helps children develop sensitivity to other people's emotions, teaches them justice and tolerance, and also promotes the development

of creative thinking. The author emphasizes the concepts of activity, independence, initiative, observation, creativity, responsibility, justice, sensitivity and respectful attitude towards people of different ages, reveals their essence and features of formation in preschool children. It has been established that game activity is an important means of forming basic personal qualities in preschool children. For educators, this means the need to integrate games into the educational process in such a way that they not only entertain children, but also contribute to their comprehensive development, the formation of an active, independent and responsible personality, ready for success in the future.

Keywords: preschool education institution, children of preschool age, game, basic personality qualities, formation.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві все більше уваги приділяється розвитку дитини на ранніх етапах її життя. Дошкільний вік є важливим періодом для становлення особистості, адже саме в цей час закладаються основи емоційного, соціального та інтелектуального розвитку. Сучасна реальність, яка характеризується швидкими змінами, глобалізацією та соціальною різноманітністю, вимагає від дітей розвитку відповідального ставлення до себе і до інших, здатності діяти самостійно та проявляти ініціативу. Крім того, важливо формувати шанобливе ставлення до людей різного віку, що дозволить дитині успішно інтегруватися в суспільство. Емоційна та соціальна компетентність є необхідними для побудови здорових відносин у майбутньому. Діти, які розвивають чуйність, справедливість та вміння взаємодіяти з іншими, здатні краще розуміти емоції оточуючих, підтримувати однолітків, проявляти повагу до старших та бути справедливими у своїх вчинках. Креативність і здатність до нестандартного мислення стають ключовими в умовах швидко змінюваної економіки та технологічного прогресу. Відкритість до нових ідей, прагнення до змін і здатність проявляти активність необхідні для досягнення успіху в різних сферах життя. Виховання в дітей відповідальності та самостійності допомагає їм бути впевненими у своїх силах, оцінювати наслідки своїх вчинків та приймати відповідальність за власні рішення. Це сприяє формуванню зрілої особистості, готової до майбутніх життєвих викликів. Завдяки розвитку цих якостей діти матимуть більші шанси на успіх у професійному житті. Активність, ініціативність, креативність і відповідальність є важливими рисами для досягнення успіху в будь-якій професії. Люди, які володіють цими якостями, здатні швидко адаптуватися до нових умов, працювати в команді, приймати важливі рішення та бути лідерами.

Ігрова діяльність є природною для дітей дошкільного віку, є не лише засобом розваги, а й важливим інструментом для розвитку основних

якостей особистості, що сприяють її соціалізації, формуванню емоційної та соціальної компетентності, а також здатності до адаптації в сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження історичного досвіду розвитку наукової думки в Україні, представленого в історіографічних джерелах, дозволяє стверджувати наявність теорій особистості, спрямованих на гуманістичний розвиток та збереження моральних норм сучасного українського суспільства. Зокрема, концепція формування особистості у дитячому віці, запропонована І. Божович, розробка питань формування моральних якостей особистості дітей дошкільного віку Р. Буре, М. Беха, Л. Виготського, А. Виноградова, С. Козлова, В. Котирло, В. Нечаєва, а також проблеми виховання гуманних почуттів у дітей, досліджувані С. Кулачківською, С. Ладивір, Ю. Приходько та С. Тищенко. Різні аспекти проблеми спостережливості у дітей вивчали Б. Ананьєв, Ю. Гільбух, О. Запорожець, С. Рубінштейн та інші. Ф. Ізотова досліджувала питання розвитку самостійності в конструктивно-ігровій, художній діяльності, О. Кононко, О. Кравцова, Г. Кравцов, В. Кудрявцев, Н. Михайленко, В. Місник, Л. Проскура, О. Смирнова та інші важливу роль у розвитку самостійності дітей дошкільного віку відводять ігровій діяльності. У науковій літературі висвітлено різні аспекти проблеми формування у дітей відповідальності (І. Бех, Г. Бєлєнька, В. Горовенко, М. Левківський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, В. Савченко, Н. Огренич, В. Оржеховська та інших).

Проте, незважаючи на численні дослідження, проблема формування базових якостей особистості через гру залишається недостатньо вивченою. Багато педагогів і психологів відзначають, що у закладах дошкільної освіти не завжди враховуються індивідуальні особливості дітей під час організації ігрових занять, а також не завжди застосовуються відповідні методи та техніки для розвитку таких важливих якостей, як самоорганізація, відповідальність, здатність до співпраці та емоційна зрілість. Невирішеними залишаються питання, як ефективно використовувати різні види ігор для формування базових якостей особистості, які методи є найбільш результативними для розвитку комунікативних навичок, а також як забезпечити гармонійне поєднання ігрової діяльності та виховання, що відповідає сучасним вимогам.

Таким чином, важливою проблемою є виявлення ефективних підходів до використання ігрової діяльності в якості засобу розвитку базових якостей особистості у дітей дошкільного віку, що потребує детального дослідження, обґрунтування та впровадження в практику дошкільної освіти.

Мета статті – обґрунтування важливості ігрової діяльності як засобу формування базових особистісних якостей у дітей дошкільного віку та вивченні практичних аспектів її використання в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. В умовах сучасної дошкільної освіти ставиться завдання не лише забезпечення знань, а й формування базових якостей особистості, які є основою для подальшого навчання та соціалізації. Дошкільний вік є надзвичайно важливим періодом для формування основних якостей особистості, оскільки в цей час закладаються основи емоційного, інтелектуального та соціального розвитку дитини.

Ігрова діяльність є природною для дітей дошкільного віку і займає центральне місце в їхньому житті. Вона не лише приносить задоволення, але й виконує важливу освітню та виховну функцію. У процесі гри дитина вчиться бути самостійною, відповідальною, розвиває вміння працювати в команді, бути емоційно стійкою та соціально активною.

Один із основних аспектів ігрової діяльності – це її здатність формувати базові якості особистості. *Базові якості старших дошкільників* – сукупність особистісних якостей (активність, самостійність, ініціативність, спостережливість, креативність, відповідальність, справедливість, чуйність, шанобливе ставлення до людей різного віку) дитини, що закладаються в дошкільному дитинстві і забезпечують прояв її активності в природному та соціальному оточенні [3].

Завдяки різноманітним ігровим ситуаціям діти вчаться взаємодіяти з іншими, враховувати інтереси партнерів по грі, долати труднощі, вирішувати конфлікти та досягати компромісів. Ігрові ситуації стимулюють розвиток емоційної інтелігентності, навичок співпраці та самоорганізації, що є основою для подальшого успішного навчання та соціалізації. До базових якостей особистості дітей дошкільного віку, які варто формувати в ігровій діяльності, можна віднести: активність, самостійність, ініціативність, спостережливість, креативність, відповідальність, справедливість, чуйність, шанобливе ставлення до людей різного віку.

Активність – це здатність людини активно діяти, прагнути до досягнення певних цілей, проявляти ініціативу та енергію у вирішенні завдань. У психології активність визначається як стан і властивість особистості, що виражається в її готовності до діяльності, емоційному та фізичному зусиллі для досягнення бажаних результатів. Вона є важливим компонентом розвитку, оскільки стимулює пізнання, самоорганізацію і взаємодію з навколишнім світом.

Формування активності у дошкільників є важливим компонентом їхнього розвитку, який сприяє формуванню ініціативи, самостійності, мотивації до діяльності та самореалізації. Активність у дошкільному віці

охоплює різні аспекти: фізичний, пізнавальний, емоційний, соціальний і творчий. Розвиток активності у дітей дозволяє не лише покращити їхню соціалізацію, а й сприяє формуванню здорових звичок і розвиткові позитивних якостей особистості. Наведемо основні аспекти формування активності у дошкільників.

Фізична активність у дошкільному віці має важливе значення для розвитку дітей. Ігри на свіжому повітрі, активні рухи, вправи на координацію та спритність сприяють розвитку фізичних навичок та підтримці здоров'я. Важливою є участь у спортивних заходах, організованих як вдома, так і в закладах дошкільної освіти. Це допомагає дітям бути енергійними, рухливими і закладає основи для підтримки здорового способу життя.

Пізнавальна активність передбачає інтерес до нових знань, дослідження навколишнього світу, розв'язування проблем і творчі пошуки. Підвищити пізнавальну активність можна через цікаві завдання, ігри, які стимулюють розумову діяльність, розвиток уяви, спостережливості та логічного мислення. Діти повинні бути заохочені до запитань, експериментів і пошуків відповідей, що стимулює їхню зацікавленість і бажання вчитися.

Соціальна активність визначається вмінням дитини взаємодіяти з іншими, знаходити спільну мову з однолітками та дорослими. Важливим елементом є участь у групових іграх, колективних проектах, де діти вчаться працювати в команді, ділитися ідеями, співпрацювати, розв'язувати конфлікти. Виховання активної соціальної поведінки базується на вихованні емпатії, толерантності, доброзичливості і відповідальності.

Емоційна активність дітей є основою для розвитку їхніх емоційних реакцій та ставлення до навколишнього світу. Важливо стимулювати дітей до вираження своїх емоцій, підтримувати інтерес до мистецтва, музики, літератури. За допомогою таких форм діяльності, як малювання, співи, танці, діти не лише розвивають емоційну чутливість, а й формується здатність виражати себе через творчість.

Творчість є важливим аспектом активності дошкільників. Через творчі заняття (малювання, ліплення, конструювання, театральні вистави) діти можуть виражати свої ідеї, почуття та досвід. Творчість також стимулює розвиток уяви, самовираження та самооцінки. Важливо підтримувати індивідуальність кожної дитини, надавати їй свободу в її творчих проявах і заохочувати нестандартне мислення. Дорослі повинні створювати сприятливі умови для розвитку ініціативи і самовираження дитини, допомагати їй відкривати світ через гру, дослідження та творчість. Активна дитина – це впевнена, самостійна, комунікабельна і мотивована особистість, готова до нових відкриттів і самореалізації [6].

Самостійність – вольова якість особистості, яка полягає у здатності діяти незалежно від керівництва і допомоги ззовні, звертатися за нею в разі об'єктивної допомоги; ініціювати власні рішення, покладатися на свій життєвий досвід [2, с. 57]. Самостійність у дошкільному віці є результатом власної ініціативи дитини. Вона не є вродженою, а формується і розвивається в процесі участі малюка в організованій дорослими діяльності. Основну роль у розвитку самостійності відіграє виховання та навчання, тобто керівництво дорослих. Однак дитина є активним учасником цього процесу, і її фізіологічні та психічні особливості, інтереси та бажання обов'язково повинні братися до уваги. Саме дитина визначає межі та стиль такого керівництва. Дошкільника можна вважати самостійним, якщо його поведінка включає всі основні характеристики: незалежність, ініціативність, цілеспрямованість і оптимізм. Відсутність хоча б одного з цих показників робить неправомірним присвоєння високої оцінки, адже кожна з цих рис є важливою умовою розвитку самостійності дитини, і окремо вони не можуть забезпечити необхідний рівень активності особистості. Так, незалежна та оптимістична дитина не завжди здатна виявляти цілеспрямованість і творчість у своїй діяльності, а ініціативна дитина – бути незалежною від думки інших [2, с. 58].

У дошкільному віці дитина розвиває здатність діяти самостійно, без постійної допомоги та керівництва дорослого, покладаючись на власні сили. Вона починає ініціювати різні дії, проявляє елементарну критичність і самокритичність, а також здатність відстоювати свою думку в суперечках. Самостійність виявляється у різних видах діяльності (грі, праці, спілкуванні, творчій діяльності, навчанні) і в різних сферах життєдіяльності (фізичній, соціально-моральній, емоційно-ціннісній, креативній). Старший дошкільник може відмовлятися від допомоги, доводити свою здатність вирішувати проблеми самостійно, пишатися цим і очікувати схвалення. Водночас він усвідомлює важливість самоактивності для продуктивного життя, має загальну самооцінку та реалістичне сприйняття «Я». Таким чином, самостійність стає основною якістю його особистості [5, с. 67].

Самостійність розвивається поступово, проходячи кілька етапів – від простих проявів активності в дитинстві до зрілої самостійності у дорослому віці. У дошкільному віці можна виокремити кілька проміжних форм самостійності, що поступово перетворюються на більш складні. Першою формою є виконавча активність, що проявляється в здатності дитини виконувати завдання за зразком дорослого, де вона є лише виконавцем вказівок. Паралельно з цим розвивається і самостійність, яка виражається у здатності використовувати здобуті знання та навички без допомоги дорослого, поступово додаючи елементи ініціативи. Найвищий рівень

самостійності для дошкільника на цьому етапі полягає в тому, що він починає вносити елементи творчості у свою діяльність. Наприклад, спочатку дитина малювала метелика за зразком, потім – по пам'яті, а згодом – за власною уявою. Таким чином, дитина перетворюється на творця, який вже самостійно формує свої ідеї та рішення [5, с. 73-74].

Слова «я сам» вперше з'являються у дитини у віці близько двох років, коли її самостійність обмежується лише намірами. З часом ця риса малюка розповсюджується на все більше видів діяльності і набуває характеру активної ініціативності. Успіх цього етапу значною мірою залежить від підтримки дорослого, оскільки ініціатива дитини часто перевищує її можливості. Завдання дорослого – підтримати прагнення дитини і, за потреби, надати необхідну практичну допомогу. Другим етапом розвитку самостійності є потреба здійснювати доцільні дії, що призводять до досягнення поставленої мети. Цей етап характеризується впертістю дитини, яка прагне отримати саме той результат, який вона задумала. Дитина починає діяти самостійно або з мінімальною допомогою дорослого. Третій етап полягає в здатності дитини оцінювати свої дії. Важливість цього етапу, який виникає після трьох років, полягає в тому, що дитина вчиться порівнювати отриманий результат із початковим задумом. Четвертий етап включає самоконтроль та самооцінку, які завершують формування самостійності як важливої складової особистості і докорінно змінюють уявлення дитини про себе та її ставлення до себе.

Ініціативність – це здатність особистості активно виступати з новими ідеями, пропозиціями, рішеннями та брати на себе відповідальність за їх реалізацію. У формуванні особистості дошкільника розвиток ініціативності є одним із ключових аспектів, оскільки саме вона сприяє розвитку самостійності, творчості та відповідальності у дітей. Ініціативність у дошкільному віці визначається як готовність дитини активно діяти, проявляти власні ідеї та бажання в різних ситуаціях. Вона проявляється в прагненні дитину до самостійного виконання завдань, вибору способів дій та вирішення проблем. Ініціативність дозволяє дитині не тільки реагувати на зовнішні обставини, але й активно впливати на них, пропонуючи нові способи взаємодії з оточенням. Вона є базою для розвитку творчого мислення, гнучкості у вирішенні задач та здатності до адаптації в різних ситуаціях. Ініціативність у дошкільному віці тісно пов'язана з розвитком самостійності. Дитина, яка проявляє ініціативу, часто готова брати на себе відповідальність за свої вчинки, робити вибір і діяти без постійного контролю з боку дорослого. Це сприяє розвитку внутрішньої мотивації та здатності до самоконтролю.

Ініціативність дошкільника проявляється у різних формах діяльності: в ігровій діяльності діти самостійно створюють сюжети, вибирають ролі та активно взаємодіють з іншими учасниками гри; в навчальній діяльності діти проявляють ініціативу в навчальних завданнях, шукають нові способи виконання вправ і прагнуть вирішувати проблеми; в творчій діяльності дошкільники активно залучаються до малювання, ліплення, конструювання, виражаючи свої ідеї та думки. У процесі гри дитина самостійно вибирає ролі, визначає правила та адаптує їх під конкретну ситуацію. Це сприяє розвитку вміння діяти за власною ініціативою, організовувати процес гри та взаємодіяти з іншими дітьми. У рольові ігри діти самостійно обирають персонажів, розвивають сюжет та приймають рішення, що допомагає проявити ініціативність. Наприклад, дитина може ініціювати рольову гру, запропонувати ідеї для сюжету, вести гру або вирішувати, як поводитися в певних ситуаціях. У конструкторських та творчих іграх діти, користуючись різноманітними матеріалами, самостійно створюють об'єкти, конструкції чи малюнки. Це сприяє розвитку ініціативи, адже дитина обирає, що саме вона буде створювати, як це зробить, і які матеріали використає. Під час ігор з певними правилами (наприклад, настільні ігри або спортивні змагання) діти повинні проявляти ініціативу, беручи на себе роль організатора чи координатора гри, дотримуючись правил і забезпечуючи справедливість у ході гри.

У формуванні особистості дошкільника важливу роль відіграє розвиток спостережливості як ключової якості, що визначає здатність дитини уважно спостерігати за навколишнім світом, аналізувати його та інтерпретувати. *Спостережливість* дитини охоплює: вміння бачити предмети і явища з різних сторін; помічати всі характерні ознаки, виділяти істотні; розпізнавати типові риси у предметах; правильно орієнтуватися у навколишньому середовищі; розглядати об'єкти водночас з різних точок зору [1, с. 9]. Це вміння розвивається через організовані вихователем або самостійні спостереження дитини. Рівень розвитку цієї якості впливає на тривалість та ефективність спостереження, його обсяг і глибину, а також має значний вплив на процеси пізнання дитини, оскільки спостережливість тісно пов'язана зі сприйманням, мисленням, пам'яттю та увагою [5, с. 37].

Спостережливість, як основна якість старшого дошкільника, формується через активну діяльність самої дитини, коли вона сприймає, осмислює та інтерпретує навколишню реальність, усе, що потрапляє в її поле інтересів та уваги. Ця якість не може розвиватися лише в рамках однієї конкретної діяльності або на одних заняттях (наприклад, музичних чи з ознайомлення з природою). Об'єктами спостереження є не тільки люди та їхня діяльність (професійна, трудова, комунікація тощо), тваринний і

рослинний світи, природні явища, але й дії самої дитини, що проявляються через її дослідницьку, експериментальну, образотворчу, музичну та інші види діяльності, організовані педагогом, а також під час самостійних спостережень у повсякденному житті [5, с. 38].

Освітні лінії Базового компонента дошкільної освіти, що стосуються формування особистості дошкільника, охоплюють широкий спектр діяльностей, пов'язаних зі спостереженням, яке є основою для розвитку різних аспектів пізнавальної та соціальної діяльності дитини. Наприклад, лінія «Дитина в соціумі» передбачає формування вміння орієнтуватися у взаєминах, розвивати співчуття і здатність до спільної діяльності, що реалізується через спостереження за емоційними станами та поведінкою інших. Лінія «Дитина у природному довкіллі» сприяє розвитку уявлень про природу та взаємозв'язки між живими організмами, природними явищами і людською діяльністю, що теж потребує активного спостереження за навколишнім середовищем. Лінія «Дитина у світі культури» орієнтує на формування естетичних уявлень і художніх навичок через спостереження за предметами, мистецькими образами та творчою діяльністю. Також важливою є роль спостережень у розвитку емоційної сфери через ігрову діяльність у рамках лінії «Гра дитини», що формує у дітей емпатію, партнерські стосунки та здатність до спільного вираження емоцій. У контексті сенсорно-пізнавальної діяльності («Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі») спостереження за навколишнім світом допомагають дітям формувати уявлення про властивості та взаємозв'язки предметів, що є основою для розвитку їх мислення і пізнавальних умінь. Загалом, спостереження є важливим компонентом всіх освітніх ліній, оскільки вони сприяють розвитку у дітей не тільки пізнавальних навичок, а й мовленнєвих, емоційних, соціальних якостей, формуючи таким чином їх всебічний розвиток [5, с. 39-40].

Креативність – інтелектуальна якість особистості, що виявляється у схильності до творчості, прагненні відходити від шаблону, зразка, здатності знаходити оригінальні рішення, радіти створенню нового. Креативність – це риса творчої особистості, яка проявляється у винахідливості, нестандартному та оригінальному мисленні, уяві, інтуїції та здатності розв'язувати проблеми незвичними методами. Основним у креативності є схильність до багатогранного мислення, відчуттів і дій. Впевненість у собі, віра у свої можливості у креативних особистостей закладена від народження, але за негативних умов виховання, вони можуть руйнуватися, поступово зникаючи. До педагогічних умов розвитку креативності у дітей старшого дошкільного віку дослідники відносять: достатній рівень зацікавленості дітей у розв'язанні творчих завдань; позитивне ставлення до

творчого процесу та творчої діяльності, яке не тільки проголошується, але й активно впроваджується в родині; створення проблемного освітнього простору в закладі дошкільної освіти, що стимулює дітей до творчого розв'язання різних проблем як під час занять, так і поза ними; наявність ручних навичок, знань та досвіду, які дають дитині можливість виражати себе творчо різними способами; наявність можливості для практики своєї творчої активності в освітньому середовищі дошкільного закладу [2, с. 88-91].

У дошкільному віці *відповідальність* проявляється у ставленні дитини до оточуючих і полягає в умінні передбачити реакцію дорослого чи інших дітей на її вчинки. Тому дитина може виявляти відповідальність у стосунках з одними людьми, але не з іншими. Якщо дорослий ставить чіткі вимоги щодо поведінки та діяльності дитини, оцінює її вчинки і досягнення, то дитина проявляє відповідальність. Однак, якщо вимоги змінюються, а дії і поведінка дитини не оцінюються або оцінюються лише формально, у неї не буде стимулу до відповідальних вчинків. Основою формування відповідальності є правильна організація життя дитини, завдяки якій вона розвиває звичку до дисциплінованості, поваги до оточуючих і розуміння їхніх потреб та емоційних станів (радість, задоволення, смуток, втома тощо). Дитина повинна відчувати свою причетність до життя людей, з якими вона спілкується, і до змін, що відбуваються в її середовищі. Відповідальність виявляється лише у вільних вчинках особистості, тому для її формування і розвитку дітям слід давати можливість діяти самостійно та здійснювати моральний вибір [2, с. 52-53; 5, с. 89-90].

Прояви почуття відповідальності у дітей можна помітити вже на межі раннього та дошкільного віку, коли відбуваються важливі психологічні зміни, такі як усвідомлення власного «Я», початок формування самосвідомості та прагнення виділитися серед оточуючих. У старшому дошкільному віці чітко простежується різниця між відповідальною та безвідповідальною поведінкою дитини. Досвідчені вихователі відзначають, що малюки здатні проявляти відповідальність і прагнуть до цього, якщо регулярно спостерігають відповідний приклад від дорослих, мають можливість практикуватися та отримують оцінку своїх вчинків [5я, с. 90].

Відповідальність, згідно з дослідницею Т. Фасолько, є ознакою готовності дошкільника виконувати важливі соціально значущі завдання: відмовлятися від гри заради корисної праці для інших, не уникати вирішення проблем, доводити розпочату справу до кінця, дотримуватися доцільної поведінки та керуватися здоровим глуздом. Тобто, основою відповідальності є вибір дитиною способу поведінки, який, в свою чергу, залежить від мотивації. Мотивація вчинку дитини дошкільного віку найбільше формується через оцінку її дій та результатів важливими

дорослими. Для того, щоб виховати відповідальну поведінку у дошкільника, необхідно здійснити три основні кроки: спочатку викликати у нього емоційну потребу в моральній поведінці, орієнтуючись на базові потреби в любові та визнанні; потім надати йому чіткі уявлення про норми і правила моральних вчинків, які сприяють встановленню позитивних взаємин з іншими; і, нарешті, створити умови для набуття досвіду відповідальної поведінки [4].

У процесі гри дитина вчиться відповідальності, адже вона повинна дотримуватись правил для успішного розвитку ігрового сюжету. Гра є основною діяльністю дошкільника і не лише займає багато часу, а й формує важливі психічні зміни. Дитина мотивована бажанням бути частиною групи, отримати визнання та уникнути конфліктів, тому з часом розуміє важливість дотримання правил для підтримання гри. Результатом відповідального ставлення є емоційне задоволення та бажання продовжити гру. У трудовій діяльності відповідальність формується через розуміння значущості праці та її результатів. Для молодших дошкільників процес праці важливіший за кінцевий результат, вони захоплюються самим виконанням дій (копанням, миттям, поливанням). Однак у старшому віці діти можуть зосередитись на досягненні результату, незважаючи на відволікаючі фактори. Їхня відповідальність у праці підтримується почуттями до значущих дорослих або об'єктів (рослин, тварин), що формує ставлення до виконуваної діяльності. Розвиток емоційної сфери та емоційного інтелекту є важливими чинниками у формуванні відповідальності в трудовій діяльності [5, с. 103-104].

У процесі ігрової діяльності дитина бере на себе відповідальність за точне дотримання правил гри, що сприяє успішному розвитку ігрового сюжету. Варто зазначити, що у дошкільному віці гра є основним видом діяльності, не лише через те, що вона займає найбільше часу у дитини, а й тому, що спричиняє суттєві зміни в її психічному стані. Гра завжди має свої правила. Мотивом їх виконання для дитини є бажання стати частиною групи дітей, прагнення до визнання однолітками, інтерес до розвитку гри та прагнення уникнути конфліктів у її процесі. Для погодження своїх бажань з бажаннями партнера по грі дитина використовує свою уяву. Спочатку вона відчуває і підсвідомо уявляє правила спільної гри, а вже потім усвідомлює їх, розуміючи, що без їх дотримання гра припиняється. Результатом відповідальної поведінки дитини в грі, яка полягає у виконанні правил, є емоційне задоволення учасників та бажання продовжувати гру в тому ж складі [2, с. 56-57].

Справедливість – базова особистісна якість, що виявляється у здатності керуватися у взаємодії з іншими дітьми моральними правилами,

вміннями орієнтуватися на правду як на соціально схвалювану чесноту, адекватно оцінювати дії інших з точки зору виконання загальноприйнятих норм та правил, власних дій з точки зору інтересів та поглядів іншої дитини чи колективу однолітків [2, с. 67]. Саме в колективі однолітків дошкільник під час основних видів діяльності (навчальної, рухової, ігрової, комунікативної, трудової) та в різних формах активності (фізичній, соціально-моральній, емоційно-ціннісній, пізнавальній, мовленнєвій, художньо-естетичній, креативній) розвиває здатність мислити категоріями справедливості. Це виявляється в розподілі ігрових ролей, інвентарю, іграшок і знарядь. У педагогічному процесі важливим є ставлення педагога до кожної дитини як до неповторної особистості, що гарантує їй право на вільний вибір, реалізацію індивідуальних проявів, власних інтересів та потреб, а також справедливе ставлення до себе та до інших. Основними формами роботи з формування справедливості у старшого дошкільника в дошкільному навчальному закладі є бесіди, заняття та модифіковані ігри за правилами, що провокують дітей до справедливого поводження і дають змогу набути важливого особистісного досвіду.

У кожній бесіді важливим є аналіз та оцінка справедливого розподілу ігрових ролей, матеріалів чи дидактичних засобів, коли діти повинні об'єктивно оцінити справедливість своїх дій, поступово засвоюючи це поняття. Згодом, після загальних орієнтовних питань, ми переходимо до обговорення конкретних випадків, що стосуються моральних проявів дошкільників, а також тактовного педагогічного впливу для їх корекції, вибору найефективніших методів і прийомів, що сприяють створенню атмосфери справедливості, терпимості і доброзичливості. Індивідуальні бесіди проводяться за необхідністю та враховують особливості проявів кожної дитини. Розв'язання проблемних ситуацій у реальній взаємодії вимагає від старших дошкільників активного використання досвіду, набутих на попередніх етапах. Важливу роль у цьому відіграє активна участь дітей у спеціально створених побутових ситуаціях, де від них очікуються гуманні прояви. Така діяльність стимулює самостійне міркування, допомагає робити вибір і розвивати культуру взаємин [2, с. 70-71].

Чуйність – моральна якість, що визначає суспільну спрямованість особистості та виявляється в турботі про потреби, запити й бажання оточуючих, уважності до їхніх інтересів, проблем; співчуття до навколишніх, готовності прийти на допомогу [2, с. 72]. У дошкільному віці закладаються основи моральної поведінки дитини: вміння орієнтуватися в навколишньому світі людей (родичів, близьких, знайомих, незнайомих, а також людей різного віку, статі та професій); здатність розуміти інших, їхні настрої, потреби та особливості поведінки; вміння поважати інших,

надавати допомогу, турбуватися про них. Дитина вчиться враховувати думки інших, співпереживати, домовлятися, поступатися та ставити себе на місце однолітка. Особливе значення має виховання чуйності як до оточуючих, так і до себе [5, с. 123].

Чуйність насамперед пов'язана з умінням радіти і співчувати, реагувати на почуття інших та зберігати відкритість своєї душі. Вона починається з розуміння психологічного стану іншої людини та виявляється у особистих взаєминах. Чуйне ставлення один до одного не залежить від рівня освіти батьків або їхнього соціального статусу. Формування чуйності серед старших дошкільників відбувається через різні види діяльності, характерні для цього віку – ігрову, навчальну, комунікативну, мистецьку, мовленнєву та трудову. Зміст, форма та розвиток їхніх взаємин значною мірою залежать від того, як їх виховують у сім'ї та дошкільному навчальному закладі. Характер взаємин батьків і педагогів з дітьми є моделлю для старших дошкільників у побудові стосунків з однолітками. Індивідуальний досвід дітей у взаємодії та їхня прихильність до ровесників також значно впливають на рівень чуйності між ними [5, с. 123-124].

Чуйна людина прагне бути корисною, важливою і потрібною для тих, хто її потребує, а також для близьких і дорогих їй осіб. Така людина зазвичай є совісною, добродушною і вразливою, намагається уникати образ і конфліктів. Чуйне ставлення є однією з основ саморозвитку особистості та важливою умовою для її самореалізації. Виховні можливості чуйного ставлення до ровесників пов'язані з розвитком моральної сфери особистості, формуванням світогляду та системи цінностей, удосконаленням саморегуляції, а також з розвитком позитивного самоставлення. Важливою є просвітницька робота з батьками, яка пояснює значущість певних якостей, а також комплекс заходів, спрямованих на формування основ самоусвідомлення, активне співробітництво з дошкільником, поєднання вимогливості з довірою, створення атмосфери підтримки та прояву поваги до дитини [2, с. 76-77].

Шанобливість – духовно-моральне ставлення дитини до однолітка, що проявляється у привітності, дружній прихильності; у виявленні доброти, співчуття, симпатії (теплих ніжних почуттів, уподобання) та добродійності старшого дошкільника до однолітка (усвідомленого надання допомоги) за присутності бажання діяти; готовності дитини, віддячити однолітку за добрий вчинок, відповісти тим самим за послугу, допомогу, зроблене добро [2, с. 83]. Шанобливість у дитини дошкільного віку проявляється як прихильність та вдячність до однолітка: бути привітним, знати лагідні та приємні слова, виражати позитивний настрій через подарунки та симпатії, бажання допомогти через захист і добрі вчинки у відповідь; у вмінні

вітатись, підтримувати і допомагати однолітку словом і вчинками, проявляти приязне ставлення, симпатію, добродійність та вдячність, враховуючи настрій та почуття дитини, співчувати і співпереживати у різних життєвих ситуаціях.

Розвиток самосвідомості у старшого дошкільника включає процес самоспостереження та самопізнання, коли дитина аналізує свої власні риси, такі як приязність, доброзичливість, вдячність та шанобливість. Вона також оцінює поведінку оточуючих, таких як батьки, вихователі та однолітки, і порівнює їх з власними спостереженнями. Це допомагає їй виділити у себе відмінні риси, наприклад, чи є вона шанобливою. Знання себе і своїх можливостей дозволяє дитині проявляти доброзичливе ставлення до інших, регулюючи свою поведінку відповідно до соціальних вимог і ситуацій. У реальному житті самосвідомість виявляється через процеси самопізнання, емоційно-ціннісного ставлення до себе та саморегуляції в різних взаємодіях з іншими людьми. Адекватне розуміння себе є основою для розвитку чеснот і усвідомлення важливості своєї діяльності в соціумі. Приязне і доброзичливе ставлення до однолітків має відчуватися через емоції. Без емоційного компоненту оцінки неможливо сформувати ставлення до інших. Завершенням процесу самосвідомості є саморегуляція – здатність дитини контролювати свою поведінку на основі самопізнання та емоційно-ціннісного ставлення до себе. Саморегуляція передбачає врахування можливих реакцій оточуючих, що є ознакою розвитку регулятивних функцій самосвідомості [2, с. 83-85].

У процесі формування базових якостей особистості дітей дошкільного віку варто створювати ігрові ситуації, що моделюють реальні життєві ситуації – це допомагає дітям навчитися адаптуватися до різних умов і правильно реагувати в реальному житті. Рольові ігри дають дитині можливість проявити творчість і самостійність, обираючи ролі та сценарії. В іграх на відтворення соціальних ситуацій діти вчаться працювати в колективі, приймати рішення, співпрацювати, вирішувати конфлікти та допомагати один одному. Ігри з правилами вимагають від дітей уваги, спільної діяльності і взаємодії. Діти навчаються дотримуватись правил, проявляти терпіння та організованість, що сприяє розвитку самоконтролю та самодисципліни. Творчі ігри, що включають малювання, ліплення, конструювання, дозволяють дітям проявити свою творчість та ініціативу, сприяючи розвитку пізнавальної активності, дрібної моторики та уяви.

Висновки. Ігрова діяльність є важливим і невід'ємним компонентом розвитку дітей дошкільного віку, оскільки вона не лише приносить радість і задоволення, а й має великий виховний і освітній потенціал. Вона сприяє формуванню базових особистісних якостей, таких як активність, самос-

тійність, ініціативність, спостережливість, креативність, відповідальність, справедливість, чуйність, шанобливе ставлення до людей різного віку. Правильно організована ігрова діяльність може стати основою для розвитку гармонійної особистості, здатної ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, долати труднощі та проявляти творчість у різних сферах життя. Саме тому важливо, щоб вихователі закладів дошкільної освіти розуміли значення гри в процесі формування особистості дитини та використовували різноманітні методи і техніки для максимального використання потенціалу ігрової діяльності.

Перспективою подальших досліджень можуть стати питання вивчення впливу різних видів ігор на розвиток окремих аспектів особистості; вплив ігрової діяльності на соціалізацію дітей з різними особливостями розвитку. Ці питання можуть стати основою для подальших досліджень, спрямованих на оптимізацію процесу формування особистості дітей дошкільного віку через гру, а також на розробку нових педагогічних стратегій та інструментів для підвищення ефективності цього процесу.

Література:

1. Біла І. Спостережливість ключ до пізнання: [про розв. спостережливості у дітей дошкіл. віку]. *Дошкільне виховання*. 2008. № 4. С. 9–11.

2. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ: методичний посібник / Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. Н. Гавриш. Харків : Мадрид, 2015. 220 с.

3. Наказ «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». *Міністерство освіти і науки України.* Наказ № 33 від 12.01.2021. URL: http://surl.li/hcpaqq

4. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед.наук : 13.00.08. – дошкільна освіта / Т. С. Фасолько ; Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2000. 18 с.

5. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / Г. Бєлєнька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.

6. Klevaka L., Puyo O., Yemchyk O., Voloshyn S., Dulibskyy A. Informatization of Early Childhood Education: the EU Experience ЄС / S.M. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. Vol. 21, №12. P. 696-702. Doi.org/10.22937/IJCSNS/2021/12/95 http://paper.ijcsns.org/07_book/202112/20211295.pdf.

References:

1. Bila, I. (2008). Sposterezhlyvist kliuch do piznannia: pro rozv. sposterezhlyvosti u ditei doshkil. viku [Observation is the key to cognition: about the development of observation in preschool children]. *Doshkilne vykhovannia*, (4), 9–11. [in Ukrainian].

2. Bielienka, H., Havrysh, N., Vasylieva, S. ta inshi (2015). Vykhovuiemo bazovi yakosti osobystosti starshoho doshkilnyka v umovakh DNZ [We bring up the basic personality qualities of an older preschooler in the conditions of a kindergarten]: metodychnyi posibnyk. Kharkiv, 220. [in Ukrainian].

3. Nakaz «Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia» [Order "On Approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education) New Edition"] (2021). *Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy*. Nakaz № 33 vid 12.01.2021. URL: http://surl.li/hcpaqq [in Ukrainian].

4. Fasolko, T. S. (2000). Vykhovannia vidpovidalnoi povedinky u ditei starshoho doshkilnoho viku : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped.nauk : 13.00.08. – doshkilna osvita / T. S. Fasolko ; In-t probl. vykhovannia APN Ukrainy. Kyiv, 18. [in Ukrainian].

5. Bielienka, H., Vasylieva, S., Havrysh, N. ta inshi (2015). Formuvannia bazovykh yakostei osobystosti ditei starshoho doshkilnoho viku v DNZ [Formation of basic personality qualities of older preschool children in kindergarten]: monohrafiia. Kharkiv, 330. [in Ukrainian].

6. Klevaka, L., Puyo, O., Yemchyk, O., Voloshyn, S., Dulibskyy, A. (2021). Informatization of Early Childhood Education: the EU Experience ЄС / S.M. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 21, (12), 696-702. Doi.org/10.22937/IJCSNS/2021/12/95 http://paper.ijcsns.org/07_book/202112/20211295.pdf [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.124.92

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-767-776

Коваленко Олена Едуардівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти Навчально-наукового інституту «Українська інженерно-педагогічна академія» Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, м. Харків, https://orcid.org/0000-0001-8882-049X

МОНІТОРИНГ ЯК ФУНКЦІОНАЛЬНА СКЛАДОВА АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. В роботі проаналізовано сутність понять «управління», «адаптивне управління» та «моніторинг». Охарактеризовано важливість організації процесу адаптивного управління як шляху для забезпечення високої якості освітніх послуг та розвитку ЗВО в умовах мінливого середовища та гармонізації інтересів усіх учасників освітнього процесу, зокрема, педагогічних та науково-педагогічних працівників, освітніх менеджерів, роботодавців, стейкхолдерів, здобувачів вищої освіти, представників місцевого самоврядування тощо.

Автором у статті розглядається моніторинг як важлива функціональна складова адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних кадрів. Визначено теоретичні засади, основні підходи до реалізації моніторингу в контексті забезпечення ефективності управлінських процесів у сфері професійного розвитку науково-педагогічних кадрів. Проаналізовано адаптивний підхід до управління, який передбачає гнучкість і системність у врахуванні змінних умов професійного середовища, індивідуальних потреб кадрів та вимог сучасної освіти. Особливу увагу приділено принципам адаптивного управління закладами вищої освіти. Результати дослідження спрямовані на обґрунтування ролі моніторингу в оптимізації управлінських рішень і підвищенні якості професійного становлення науково-педагогічних працівників.

Ключові слова: моніторинг, управління, принципи, адаптивне управління, професійний розвиток, науково-педагогічні кадри.

Kovalenko Olena Eduardivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Methodology and Management of Education, Educational and Research Institute "Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy" of V. N. Karazin Kharkiv National University, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0001-8882-049X

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

MONITORING AS A FUNCTIONAL COMPONENT OF ADAPTIVE MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF: THEORETICAL ASPECT

Abstract. The paper analyzes the essence of the concepts of "management", "adaptive management" and "monitoring". The importance of organizing the process of adaptive management as a way to ensure high quality of educational services and development of higher education institutions in a changing environment and harmonization of interests of all participants in the educational process, in particular, pedagogical and scientific-pedagogical staff, educational managers, employers, stakeholders, higher education students, representatives of local self-government, etc. is characterized.

The author considers monitoring as an important functional component of adaptive management of the professional development of scientific and pedagogical staff. The theoretical foundations and basic approaches to the implementation of monitoring in the context of ensuring the effectiveness of management processes in the field of professional development of scientific and pedagogical staff are determined. An adaptive approach to management is analyzed, which provides flexibility and consistency in taking into account the changing conditions of the professional environment, individual needs of personnel and the requirements of modern education. Particular attention is paid to the principles of adaptive management of higher education institutions. The results of the study are aimed at substantiating the role of monitoring in optimizing management decisions and improving the quality of professional development of research and teaching staff.

Keywords: monitoring, management, principles, adaptive management, professional development, scientific and pedagogical staff.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення рф на територію суверенної України суттєво вплинуло на всі сфери суспільного життя, включаючи систему вищої освіти. Ці події зумовили необхідність адаптації процесів управління закладами освіти, модернізації системи моніторингу якості вищої освіти, внесення кардинальних змін в організацію освітнього процесу ЗВО, створення безпечного освітнього середовища, пристосування до нових форм навчання, упровадження інноваційних підходів до навчання в умовах кризових ситуацій.

Згідно дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023-2024 навчальному році, проведеного Державною службою якості освіти України та Державною освітньою установою «Навчально-методичний центр з питань якості освіти» «організація освітнього процесу потребує гнучкості та адаптивності, коригування методів навчання та

психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу» [3]. Тож, якість організації освітнього процесу вимагає впровадження нових підходів, заснованих на гнучкості, адаптивності та забезпеченні психоемоційної підтримки учасників освітнього процесу.

В Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки окреслено цілі, результат впровадження яких є «створення сучасної ефективної системи вищої освіти, яка задовольняє потреби громадян, економіки та суспільства, має гідну репутацію та є конкурентоспроможною на внутрішньому та світовому ринку освітніх послуг» [10]. Реалізація цієї стратегії передбачає реформування вищої освіти через підвищення її якості, забезпечення доступності, стимулювання інноваційного розвитку та інтеграцію у міжнародний освітній простір. Особливий акцент зроблено на адаптації системи освіти до нових викликів, цифровізацію освітнього процесу, формування академічної доброчесності та зміцнення взаємозв'язку між освітою, наукою та економікою.

Зазначимо, що важливою складовою Стратегії є запровадження ефективної системи моніторингу якості вищої освіти, яка дозволяє оцінити реальний стан діяльності ЗВО, ефективність використання ресурсів, задоволення потреб всіх учасників освітнього процесу, відповідність програм підготовки сучасним вимогам ринку праці тощо. Регулярний збір та аналіз даних сприяє виявленню проблемних зон, визначенню тенденцій та розробці заходів для усунення недоліків, в цьому контексті моніторинг може стати фундаментом для прогнозування, стратегічного планування та впровадження інновацій в освітній простір.

Тож, створення конкурентоспроможної та інноваційної системи вищої освіти в Україні є можливим за умови цілеспрямованого реформування, адаптації до нових викликів і забезпечення взаємозв'язку між освітою, наукою та економікою. Система вищої освіти України має стати плацдармом для розвитку суспільства, задовольняючи його потреби та сприяючи інтеграції у міжнародний освітній простір.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблемам моніторингу в системі управління вищою освітою присвячено роботи вітчизняних науковців, серед яких вагомими для дослідження вважаємо наробки В. Білецької [1], О. Білика [2], С. Жарая [2], О. Жаровської [2], В. Зінченко [6], В. Пєнова [8], М. Ручкіної [8], Г. Чирви [15] тощо. Моніторинг якості освіти дослідники розглядають як: інформаційну основу управління освітою (Т. Лукіна [7]); інструмент управління забезпеченням якості вищої освіти (В. Мороз [11], А. Терещенко [11]); засіб управління якістю освіти (Т. Федірчик [12]).

Проте, розкриття питання застосування моніторингу як складового елементу адаптивного управління професійним розвитком персоналу ЗВО залишається актуальним та вимагає подальших досліджень. Попри значний

обсяг робіт, недостатньо уваги приділено інтеграції моніторингових систем у загальну стратегію розвитку ЗВО, а також використанню сучасних інформаційних технологій для підвищення точності й оперативності отриманих даних.

Метою статті є визначення ролі моніторингу як одного з основних елементів адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних кадрів ЗВО.

Виклад основного матеріалу.

В Словнику-довіднику з професійної педагогіки термін «управління» визначається як «організаційний механізм функціонування та забезпечення умов ефективності діяльності; елементарна функція організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), яка забезпечує збереження певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію програми, мети діяльності» [9, с.194]. Водночас, звертаємо увагу на те, що потрібно розглядати управління не лише як технічну чи організаційну функцію, а й як процес, що включає в собі елементи планування, мотивації, координації, контролю та оцінювання результатів діяльності.

У контексті професійної педагогіки управління має свою специфіку, зокрема, пов'язану з організацією освітнього процесу, управлінням персоналом, розвитком професійної компетентності педагогів, створенням сприятливого освітнього середовища та забезпеченням якості освіти. Це передбачає системний та систематичний підходи до вирішення певних завдань, адаптацію до змінних умов, інтеграцію сучасних інноваційних технологій.

Науковці Є. Хриков [14], А. Харківська[13, с.13] в своїх роботах визначають управління як «діяльність управлінської підсистеми, спрямованої на створення соціально-прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційно-правових, матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, методичних вимог, потрібних для здійснення освітнього процесу та досягнення мети».

Підтримуючи погляди науковців щодо змісту поняття «управління», варто зазначити, що воно є багатогранним явищем та охоплює різні аспекти організації і реалізації діяльності, спрямованої на досягнення визначених цілей. Зокрема, управління в системі освіти передбачає створення умов для реалізації освітніх програм, забезпечення розвитку професійних компетентностей працівників, упровадження інноваційних підходів до навчання та виховання, а також раціональне використання ресурсів.

В рамках дослідження проаналізуємо сутність понять «адаптивне управління».

В своєму дослідженні «Технологія адаптивного управління персоналом організації» Г. Єльникова характеризує адаптивне управління як «процес взаємовпливу, що викликає взаємопристосування поведінки суб'єктів діяльності на діа(полі)логічній основі, яка забезпечується

спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення» [4, с.5].

Повність підтримуємо думку Г. Єльникової, яка зазначає, що «провідною ознакою адаптивного управління є взаємопристосування та органічне поєднання мети керівника і прагнення виконавця на основі вироблення гнучких моделей діяльності» [4, с.5].

Тож, адаптивне управління в освітніх установах може бути розглянуто як ефективна управлінська концепція, що сприяє забезпеченню узгодженості цілей, дій та прагнень усіх учасників освітнього процесу. Згідно з визначенням науковиці, ключовою ознакою адаптивного управління є взаємопристосування, що досягається через діалогічну основу взаємодії між керівниками та виконавцями. Такий підхід забезпечує реалістичне визначення спільної мети, поєднання зусиль усіх учасників процесу, розробку гнучких моделей діяльності.

Адаптивне управління в закладах вищої освіти може бути шляхом для забезпечення високої якості освітніх послуг та розвитку ЗВО в умовах мінливого середовища та гармонізації інтересів усіх учасників освітнього процесу, зокрема, науково-педагогічних працівників та педагогічних, освітніх менеджерів, роботодавців, стейкхолдерів, здобувачів вищої освіти, представників місцевого самоврядування тощо.

Адаптивне управління в ЗВО має базуватися на ключових принципах, які зображено на рис.1.



Рис.1 Принципи адаптивного управління закладами вищої освіти

Дотримання цих принципів дозволяє ЗВО бути стійкими до викликів, конкурентоспроможними та відповідати вимогам сучасного освітнього середовища.

В сучасній науковій літературі не має єдиного тлумачення поняття «моніторинг».

Слово «моніторинг» має своє походження від латинського *monitor*, що означає той, що нагадує, наглядає, застерігає**.**

На думку Білецької В. моніторинг можна розглядати як «постійне спостереження за певним процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату або вихідним пропозиціям – спостереження, оцінка і прогноз стану навколишнього середовища у зв'язку з діяльністю людини» [1, с. 27]. Тож, моніторинг є постійним процесом спостереження, який не лише відстежує перебіг певного явища чи процесу, а й дозволяє оцінити його відповідність бажаним результатам чи початковим умовам. Особливу увагу в цьому контексті потрібно приділяти аналізу стану навколишнього середовища у зв'язку з діяльністю людини, включаючи оцінку та прогнозування можливих змін.

Колектив науковців (О. Білик, С. Жарая, О. Жаровська), аналізуючи роботи І. Єгорова визначають, що в «системі управління освітою моніторинг

та оцінювання розглядають як споріднені речі. Проте моніторинг передбачає систематичний збір інформації щодо контексту, вхідних ресурсів, процесів та результатів у системі освіти. Оцінювання застосовує зібрані дані, щоб сформувати оцінне судження про ситуацію. Систематичне збирання фактів про рівень досягнень у навчанні, подібно до показникової системи під час проведення моніторингу навчального процесу, – важливий елемент оцінювання у моделі підзвітності» [2, с.31]. Згідно представленої моделі, ефективне управління освітою неможливо без інтеграції отриманих моніторингових даних в єдину систему, без оптимізації ресурсів та без забезпечення прозорості.

Відповідно думки дослідниці С. Єрмакової, моніторинг можна охарактеризувати як безперервний процес, що спостерігається за певним явищем чи діяльністю з визначенням його відповідності запланованим результатам або вихідним умовам [5, с. 95].

В рамках наукової роботи розглядаємо моніторинг як систематичний процес збору, аналізу та інтерпретації даних, спрямований на оцінку поточного стану та прогнозування розвитку системи освіти, спрямований на забезпечення відповідності результатів освітньої діяльності стандартам та потребам зацікавлених сторін. Він дозволяє: визначати ключові тенденції та зміни у зовнішньому середовищі (ринок праці, демографічна ситуація,

нормативна база); оцінювати ефективність реалізації освітніх програм та відповідність їх вимогам стандартів; забезпечувати своєчасну корекцію стратегії розвитку ЗВО відповідно до змінних умов; створювати передумови для впровадження інноваційних методів навчання та управління.

У контексті адаптивного управління моніторинг виступає інструментом, який дозволяє: виявляти поточні потреби та проблеми в професійному розвитку кадрів; оцінювати ефективність впроваджених заходів; забезпечувати зворотний зв'язок для коригування управлінських рішень.

Професійний розвиток науково-педагогічних кадрів є одним з ключових елементів забезпечення якості освіти в ЗВО. Для досягнення цього необхідно впроваджувати системний підхід до управління, який спирається на об'єктивні дані, отримані за допомогою ефективного моніторингу (рис.2).

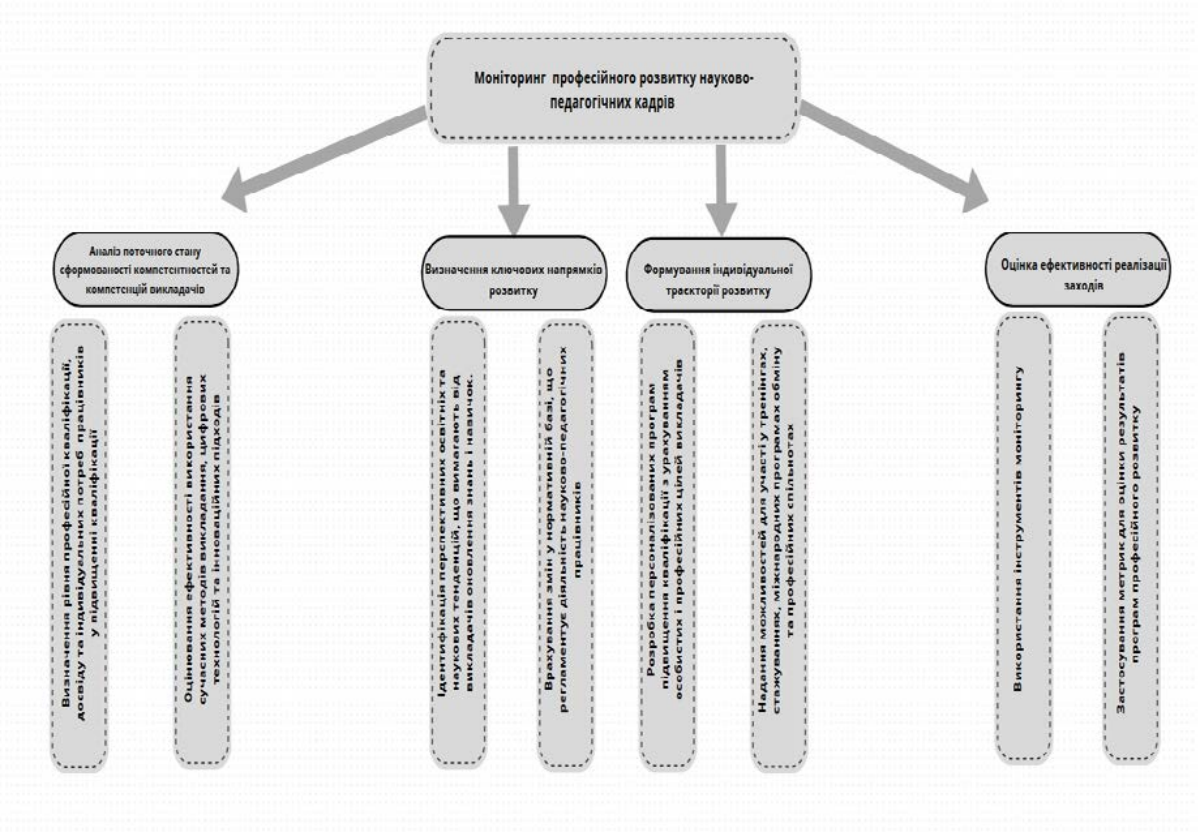


Рис.2 Схема реалізації моніторингу професійного розвитку науково-педагогічних кадрів

Тож, забезпечення постійного професійного розвитку науково-педагогічних кадрів має враховувати як інституційні потреби ЗВО, так і глобальні тенденції в освітній та науковій діяльності. У результаті це

сприятиме підвищенню конкурентоспроможності закладу, його стійкому розвитку й відповідності сучасним викликам суспільства.

Висновки. Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що моніторинг є невід'ємною функціональною складовою адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних кадрів. Моніторинг виконує роль механізму, що забезпечує: систематичне відстеження змін у професійній діяльності викладачів та їх відповідності сучасним вимогам освітнього середовища; збір та аналіз даних, необхідних для прийняття обґрунтованих управлінських рішень, спрямованих на підвищення якості освіти; прогнозування потреб у професійному розвитку, з урахуванням змін зовнішнього та внутрішнього середовища; гнучкість управлінських рішень через забезпечення зворотного зв'язку між керівниками та викладачами; інтеграцію професійного розвитку у загальну стратегію закладу вищої освіти, що враховує цілі розвитку установи, потреби кадрів і виклики ринку праці.

Моніторинг у рамках адаптивного управління сприяє гармонізації інтересів усіх учасників освітнього процесу, забезпечує ефективне використання ресурсів, прозорість і підзвітність управлінських рішень. Це дозволяє створювати умови для безперервного професійного зростання науково-педагогічних кадрів, посилення конкурентоспроможності закладів вищої освіти та підвищення їхньої ролі в розвитку сучасного суспільства.

***Література*:**

1. Білецька В. В. Актуальні питання контролю якості освіти у вищих медичних навчальних закладах. [Електронний ресурс]. С.27–28. URL : https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b86a0186-88af-44ca-a246-e1a10a9be2d3/content (дата звернення: 13.12.2024).

2. Білик О., Жарая С., Жаровська О. Управлінський моніторинг у системі оцінювання якості освіти. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Екологія. Публічне управління та адміністрування»*. 2023. Вип. 3. С. 28–35. URL: https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/eco-pa/article/download/40/37 (дата звернення: 13.12.2024).

3. Дослідження якості організації освітнього процесу в умовах війни у 2023-2024 навчальному році / Держ. служб. якості освіти України; Держ. освітн. устан. «Навчально-методичний центр з питань якості освіти». 72с. URL : https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/ (дата звернення : 13.12.2024).

4. Єльникова Г.В. Технологія адаптивного управління персоналом організації. [Електронний ресурс] 12с. URL : https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2254/2/1%D1%81%D1%82_%D0%90%D0%A3_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%81_%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7.PDF (дата звернення : 13.12.2024).

5. Єрмакова С. Освітній моніторинг в контексті європейського виміру. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2011. Ч.2. С. 93–100. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2011_2_13 (дата звернення: 13.12.2024) .

6. Зінченко В.О. Освітній моніторинг як складова ефективного управління якістю освіти. [Електронний ресурс]. 7с. URL : http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/34-35/12zvomqe.pdf (дата звернення : 13.12.2024)

7. Лукіна Т. О. Моніторинг як механізм інформаційного забезпечення управління якістю освіти. [Електронний ресурс]. 11с. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/32304893.pdf (дата звернення : 13.12.2024).

8. Ручкіна М. М., Пєнов В. В. Моніторинг як складова ефективного управління закладом освіти. *Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти*: зб. матер. Всеукр. наук.-метод. конф. (м. Одеса, 15 червня 2022 року). Одеса : Університет Ушинського, 2022. С. 164-166.

9. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. С.194.

10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022р. № 286-р. URL : https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki (дата звернення: 12.12.2024).

11. Терещенко А. А. Моніторинг як інструмент управління забезпеченням якості вищої освіти в умовах дистанційного навчання. [Електронний ресурс]. С.294–296. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/e79a6255-55c3-49fb-8efb-35e71672eef0/content (дата звернення : 13.12.2024).

12. Федірчик Т.Д. Технологія моніторингу професіоналізму викладача як інструмент забезпечення якості вищої освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2013. 1(7). Issue: 14, С.208–213. URL : https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Fedirchyk-T.D.-The-Technology-of-a-Teachers-Professionalism-Monitoring-as-an-Instrument-of-Providing-a-Qualitative-Higher-Education.pdf (дата звернення : 13.12.2024).

13. Харківська А. А. Теоретичні та методичні засади управління інноваційним розвитком вищого навчального педагогічного закладу : дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.06/ ДЗ «Луганський нац. університет імені Т. Шевченка». Луганськ, 2012. 596 с.

14. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Київ : Знання, 2006. 365 с. URL : https://library.udpu.edu.ua/library_files/6381_01.pdf (дата звернення: 14.12.2024).

15. Чирва Г. М. Освітній моніторинг як інструмент державного управління якістю вищої освіти. *Право та державне управління* : зб. наук. пр. 2019 . № 1 (34) Т. 2. С. 117–122. URL : http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/tom_2/1-2_2019.pdf#page=117 (дата звернення : 13.12.2024).

References

1. Biletska, V. V. Aktualni pytannia kontroliu yakosti osvity u vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladakh. [Current issues of quality control of education in higher medical education institutions]. 27–28. Retrieved from https://repository.pdmu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/b86a0186-88af-44ca-a246-e1a10a9be2d3/content [in Ukrainian].

2. Bilyk, O., Zharaia, S., & Zharovska, O. (2023). Upravlinskyi monitorynh u systemi otsiniuvannia yakosti osvity [Management monitoring in the education quality assessment system]. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriia «Ekolohiia. Publichne upravlinnia ta administruvannia» – Scientific Bulletin of Vinnytsia Academy of Continuing Education. Series «Ecology. Public management and administration»*, 3, 28–35. Retrieved from https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/eco-pa/article/download/40/37 [in Ukrainian].

3. Doslidzhennia yakosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v umovakh viiny u 2023-2024 navchalnomu rotsi [Study of the quality of the organization of the educational process in the conditions of war in the academic year 2023-2024], 72. Retrieved from https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/ [in Ukrainian].

4. Ielnykova, H.V. Tekhnolohiia adaptyvnoho upravlinnia personalom orhanizatsii. [Technology of adaptive management of the organization's personnel], 12. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/2254/2/1%D1%81%D1%82_%D0%90%D0%A3_%D0%BF%D0%B5%D1%80%D1%81_%D0%BE%D1%80%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7.PDF [in Ukrainian].

5. Iermakova, S. (2011). Osvitnii monitorynh v konteksti yevropeiskoho vymiru [Educational monitoring in the context of the European dimension]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny – Collection of scientific papers of Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University*, 2, 93–100. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2011_2_13 [in Ukrainian].

6. Zinchenko, V.O. Osvitnii monitorynh yak skladova efektyvnoho upravlinnia yakistiu osvity. [Monitoring as a mechanism for information support of education quality management], 7. Retrieved from http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/34-35/12zvomqe.pdf [in Ukrainian].

7. Lukina, T. O. Monitorynh yak mekhanizm informatsiinoho zabezpechennia upravlinnia yakistiu osvity. [Monitoring as a mechanism for information support of education quality management], 11. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/32304893.pdf [in Ukrainian].

8. Ruchkina, M. M., & Pienov, V. V. (2022). Monitorynh yak skladova efektyvnoho upravlinnia zakladom osvity [Monitoring as a component of effective management of an educational institution]. Zb. mater. Vseukr. nauk.-metod. konf. *Suchasni metody ta formy orhanizatsii osvitnoho protsesu u zakladakh vyshchoi osvity – Modern methods and forms of organizing the educational process in higher education institutions*. ((pp.164–165) Odesa : Universytet Ushynskoho [in Ukrainian].

9. Semenova, A.V. (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary and reference book on professional pedagogy]*. Odesa: Palmira [in Ukrainian].

10. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2022-2032 roky: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 liutoho 2022 roku № 286-r [Strategy for the Development of Higher Education in Ukraine for 2022-2032: approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine on February 23, 2022, №286-p.]. Retrieved from https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki [in Ukrainian].

11. Tereshchenko, A. A. Monitorynh yak instrument upravlinnia zabezpechenniam yakosti vyshchoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Monitoring as a tool for managing the quality assurance of higher education in distance learning]. 294–296. Retrieved from https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/e79a6255-55c3-49fb-8efb-35e71672eef0/content [in Ukrainian].

12. Fedirchyk, T.D. (2013). Tekhnolohiia monitorynhu profesionalizmu vykladacha yak instrument zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Technology for monitoring teacher professionalism as a tool for ensuring the quality of higher education]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 1(7), 14, 208–213. Retrieved from https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Fedirchyk-T.D.-The-Technology-of-a-Teachers-Professionalism-Monitoring-as-an-Instrument-of-Providing-a-Qualitative-Higher-Education.pdf [in Ukrainian].

13. Kharkivska, A. A. (2012). Teoretychni ta metodychni zasady upravlinnia innovatsiinym rozvytkom vyshchoho navchalnoho pedahohichnoho zakladu [Theoretical and Methodological Bases of Management of Innovative Development of Higher Educational Institution] Doctor's thesis. Luhansk [in Ukrainian].

14. Khrykov, Ye. M. (2006). *Upravlinnia navchalnym zakladom [Management of an educational institution]*. Kyiv: Znannia. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/6381_01.pdf [in Ukrainian].

15. Chyrva, H. M. (2019). Osvitnii monitorynh yak instrument derzhavnoho upravlinnia yakistiu vyshchoi osvity [Educational monitoring as an instrument of state management of higher education quality]. *Pravo ta derzhavne upravlinnia – Law and public administration*: zb. nauk. pr. № 1 (34), 2, 117–122. Retrieved from http://www.pdu-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2019/tom_2/1-2_2019.pdf#page=117 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 373.2.015.3:159.955-026.15]:745/749

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-777-783

Козак Тетяна Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, тел.: (50) 68-77-358, https://orcid.org/0000-0002-6896-1866

Єськова Тетяна Леонідівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Бердянський державний педагогічний університет, м.Запоріжжя, тел.: (068)960-95-86, https://orcid:0000-0003-4666-6871

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті обговоримо, чому так важливо розвивати креативне мислення дітей дошкільного віку і як творча діяльність може вплинути на їхній розвиток. Також в статті було запропоновано поради щодо розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку в творчій діяльності.

Розвиток креативного мислення у дітей дошкільного віку надзвичайно важливий для їх особистого розвитку. Креативність дозволяє дітям виражати себе, розвивати пізнавальні та емоційні навички, розвивати уяву, мислення. За допомогою творчої діяльності діти дошкільного віку розвивають свої навички, виражають себе та формують впевненість у собі. Креативне мислення також позитивно впливає на інтелектуальний та емоційний розвиток дитини, розвиваючи навички вирішення проблем, спілкування та співпраці.

В статті було охарактеризовано поняття «креативність», «креативність дошкільника», «креативне мислення» та було проаналізовано наукову літературу (Дж. Гілфорд, С. Литвиненко, Едварда де Боно, В. Ломберт Бріттен, В. Ловенфельд, Джон Као) щодо проблеми розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку в творчій діяльності, що допомагає дітям розширити свої можливості для самовираження.

Зроблено висновки, що креативне мислення є важливою складовою нашого життя, завдяки творчості та творчим особистостям наш світ розвивається створюючи нові технології. Одним з найкращим способом розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку є заохочувальні вільні ігри, ставлення відкритих запитань, відкриваючи їм різноманітний

досвід, сприяючи критичному мисленню, створюючи простір для експериментів, співпраці та творчого середовища, ми можемо допомогти дітям розвинути їхню творчість.

Ключові слова: креативне мислення, творча діяльність, діти дошкільного віку, розвиток креативного мислення.

Kozak Tetiana Valentynivna candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of preschool education, Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov, Kyiv, tel.: (050) 68-77-358, https://orcid.org/0000-0002-6896-1866

Yeskova Tetiana Leonidovna candidate of pedagogical sciences, associate professor, Berdiansk state pedagogical university, Zaporizhzhia, tel.: (068) 960-95-86, https://orcid:0000-0003-4666-6871

DEVELOPMENT OF CREATIVE THINKING OF PRESCHOOL CHILDREN IN CREATIVE ACTIVITIES

Abstract. In the article we will discuss why it is so important to develop the creative thinking of preschool children and how creative activity can affect their development. The article also offered advice on the development of creative thinking of preschool children in creative activities.

The development of creative thinking in preschool children is extremely important for their personal development. Creativity allows children to express themselves, develop cognitive and emotional skills, develop imagination, thinking. With the help of creative activities, preschool children develop their skills, express themselves and build self-confidence. Creative thinking also has a positive effect on a child's intellectual and emotional development, developing problem-solving, communication and cooperation skills.

The article characterized the concepts of "creativity", "creativity of a preschooler", "creative thinking" and analyzed the scientific literature (J. Gilford, S. Lytvynenko, Edward de Bono, W. Lombert Britten, V. Lowenfeld, John Kao) regarding the problem development of creative thinking of preschool children in creative activities, which helps children expand their opportunities for self-expression.

It was concluded that creative thinking is an important component of our life, thanks to creativity and creative individuals, our world develops by creating new technologies. One of the best ways to develop the creative thinking of preschool children is encouraging free games, asking open-ended questions, opening them to a variety of experiences, promoting critical thinking, creating

space for experiments, cooperation and a creative environment, we can help children develop their creativity.

Keywords: creative thinking, creative activity, children of preschool age, development of creative thinking.

Постановка проблеми. Дитинство, насамперед дошкільний, є єдиним періодом у житті дитини, який надає необмежені творчі можливості для розвитку дитини дошкільного віку. Тому першочерговим завданням сучасного дошкільного виховання є створення сприятливих умов для стимулювання та спрямування розвитку особистості дитини. У цей період дошкільнят кожна дитина творчо реалізовує себе і формує свої життєві компетентності.

Метою сучасної дошкільної освіти є виховання з дошкільнят творчої, ініціативної, креативно мислячої особистості з високим рівнем пізнавального інтересу та здібностей.

У світі, де вміння креативно мислити стає все більш важливим, розвиток креативності у дітей дошкільного віку стає пріоритетом. Креативність – це не тільки здатність до творчості, але й гнучкість мислення та здатність реагувати на життєві умови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Все більшого значення набувають дослідження, спрямовані на вивчення умов, які сприяють розкриттю креативного мислення у дітей дошкільного віку. Дошкільні роки мають найбільший інтерес до вивчення творчості та розвитку креативного мислення. Це питання досліджували багато психологів та педагогів, до них можна віднести: Дж. Гілфорд, С. Литвиненко, Едварда де Боно, В. Ломберт Бріттен, В. Ловенфельд, Джон Као та інші. Кожен із них дає свої результати дослідження та визначення креативності.

Мета статті – дослідити особливості сприятливих умов для розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку в творчій діяльності.

Виклад основного матеріалу. Одним із перших його визначення дав американський учений Джон Као. Він вважає, що креативність – це загальний процес генерування, розвитку та перетворення ідей у цінності [5]. Американський психолог Дж. Гліфорд, саме завдяки його публікаціям з педагогіки та психології почало поширюватись поняття «креативність». Таке визначення дав Дж. Гліфорд «креативність» – це вміння відмовлятися від стереотипів спосіб мислення» [5].

На думку С. Литвиненко креативність (лат. Creatio – створення) – новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактору» [3].

У Національній доктрині розвитку освіти, є визначення креативності – (від лат. creatura – створення) – здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації [4].

Креативність дошкільника – готовність до непередбачуваних рішень, допитливість, здатність до коментування процесу та результату діяльності, мотивацію досягнень, розвинуту уяву, а також здатність до створення творчого образу, який відрізняється оригінальністю, варіативністю, гнучкістю та рухливістю [2].

Отже, ми можемо зробити висновок з вище зазначеного аналізу, що креативне мислення це творчі здібності дитини, яка може породжувати нові ідеї, нетрадиційно вирішувати ту чи іншу ситуацію, креативно мислити з високим рівнем пізнавального інтересу. Креативне мислення відходить від традиційного мислення та здатне виявляти нові можливості, відкривати незвичайні комбінації та створювати інноваційні рішення.

Розвиток креативного мислення має багато переваг для розвитку дитини: креативність допомагає дітям розвивати навички вирішення проблем. Експериментуючи, творячи та нестандартно думаючи, діти вчаться гнучкого підходу до проблем та пошуку інноваційних рішень. Креативність також стимулює уяву, мислення, що має вирішальне значення для розвитку навичок абстрактного та творчого мислення.

Прикладом того, як креативне мислення може вплинути на розвиток навичок вирішення проблем, є спроба дитини побудувати вежу з кубиків. Якщо дитина не має доступу до інструкцій, вона повинна покладатися на свою уяву та креативність, щоб знайти спосіб побудувати стійку вежу. Це вимагає нестандартного мислення та експериментування з різними рішеннями.

Американські дослідники В. Ломберт Бріттен і В. Ловенфельд вважають, що саме творчість має великий вплив на розвиток дитячого креативного мислення і саме творча діяльність сприяє розвитку.

Творча діяльність дитини дошкільного віку вимагає особливої емоційної атмосфери, вільної і позбавленої нервозності, яку вихователь створює разом з дітьми. Такої атмосфери іноді бракує в закладах дошкільної освіти. Переважає схематизм і відсутність гнучкості, які смертельні для будь-якого творчої діяльності. Вихователь має бути особистістю, що створює сприятливу атмосферу і настрій, що викликає впевненість у власних силах і захоплення тією чи творчою діяльністю.

На наший погляд, є влучна думка Конфуція щодо творчості – коли розумна людина навчає, вона веде своїх учнів, але не тягне їх за собою; він спонукає їх йти вперед, але не стоїть над ними; він відкриває їм шлях, але не веде їх до місця призначення.

Творча діяльність дітей дошкільного віку у тій чи іншій мірі розвиває уяву, творчість, мислення, креативне мислення. Творча діяльність дитини є важливою складовою її розвитку. Для того, щоб дитина розвивала свій творчість, їй потрібна підтримка та стимулювання дорослих. Ми, дорослі, заохочуючи та надихаючи дитину самостійно осмислювати світ, маємо створити простір, де переживання та експериментування через творчу діяльність відбуватимуться в атмосфері творчості та безпеки. Лише виконання цих сприятливих для творчого розвитку умов дозволить дитині самопізнати себе, інтегрувати думки і почуття, гармонійний багатосторонній розвиток.

Едварда де Боно британський психолог, письменник, винахідник, запропонував метод «Шість капелюх мислення», складається з кількох інструментів, придатних для використання в широкому діапазоні навчальних ситуацій. Діти отримають більше від кожної навчальної ситуації, якщо ми допоможемо їм розвинути здатність творчо мислити та виражати себе. Щоб розвивати дитячу креативність, важливо цінувати креативне мислення – бути чутливим до будь-яких нових ідей, діти дуже швидко помічають, що в них цінується, і засвоюють це [1].

В нашому дослідження ми пропонуємо поради щодо розвитку креативного мислення дітей дошкільного віку в творчій діяльності.

1. Заохочення вільної гри

Гра є чудовим інструментом для розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Дітям потрібен час і простір для творчого вивчення своїх інтересів. Надання доступу до різноманітних художніх матеріалів та інструментів заохочує дітей досліджувати нові способи самовираження.

2. Ставлення відкритих запитань

Ставлення відкритих запитань, які вимагають від дітей креативного мислення, стимулює їхню творчість. Замість того, щоб обмежуватися питаннями, що вимагають однозначних відповідей, спробуймо запитати: «Що було б, якби...?», «Як можна було б зробити інакше?» Такі питання розвивають здатність креативно мислити і шукати незвичайні рішення.

3. Заохочення різноманітних вражень

Ознайомлення дітей із різними ситуаціями та середовищами стимулює їхню творчість. Відвідування музею, театру, парку чи художніх майстерень дозволяє дітям відчути нові стимули та перспективи. Це, у свою чергу, надихає їх шукати нові рішення та дивитися на світ з іншої точки зору.

4. Розвиток критичного мислення

Критичне та творче мислення взаємопов’язані. Коли заохочуємо дітей аналізувати ситуації, розпізнавати проблеми та шукати рішення. Давайте підтримаємо їх у висловленні їхніх думок та ідей, навіть якщо вони відрізняються від наших. Завдяки цьому діти вчаться приймати рішення та розвивають аналітичні здібності.

5. Створення простору для експериментів

Важливо надати дітям простір для експериментів і помилок. Для творчості потрібна сміливість і впевненість у собі. Тому давайте заохочувати дітей пробувати щось нове, навіть якщо це пов'язано з ризиком невдачі. Підкреслимо, що не існує єдиного правильного способу вирішення проблем, і експерименти та спроби нових підходів важливі для розвитку креативності.

6. Співпраця та обмін ідеями

Сприяючи співпраці між дітьми, під час якої вони можуть ділитися своїми ідеями. Групові проекти та завдання стимулюють творчість шляхом обміну точками зору та спільного пошуку рішень.

7. Надихаюче та творче середовище

Створене надихаюче середовище для дітей, яке стимулює їх уяву, мислення. створюючи творчий куточок вдома чи в класі, де вони матимуть доступ до різноманітних матеріалів, книг, ігор та мистецтва. Середовище, повне кольорів, плакатів, надихаючих цитат і творів мистецтва, може стимулювати їхні почуття та спонукати до дослідження.

Творча діяльність дозволяє дитині краще зрозуміти навколишній світ, його властивості, елементи, зв'язки між ними. Завдяки цьому дитина дошкільного віку будує своє місце у світі. Творча активність є виявом рівня його розвитку, а також фактором стимулювання подальшого розвитку. Розвиток креативного мислення у дітей дошкільного віку є вирішальним для їх майбутнього. Заохочуючи вільні ігри, ставлячи відкриті запитання, відкриваючи їм різноманітний досвід, сприяючи критичному мисленню, створюючи простір для експериментів, співпраці та творчого середовища, ми можемо допомогти дітям розвинути їхню творчість.

Висновок. Креативне мислення дозволяє дітям вийти за межі стандартних шляхів, розвиває їхні навички вирішення проблем і готує до майбутніх викликів. Підтримувати та надихати дітей дошкільного віку та розвивати їхні креативне мислення та досягати успіху в житті.

Література:

1. Едварда де Боно. Навчіться мислити творчо. Посібник з творчого мислення для дорослих і дітей. Варшава 1995.

2. Комплексна програма пошуку, навчання та виховання обдарованих дітей та молоді «Творча обдарованість» // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. 1992. № 3, 5.

3. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. Збірник наукових праць полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». Випуск 3 (50). Полтава. 2006. С. 215-219.

4. Національна доктрина розвитку освіти. Київ. Шкільний світ. 2001.

5. Павленко В. В. Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал] / академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир. 2016. Вип. 11. 154 с

References:

1. Edvarda de Bono. (1995). Navchitsia myslyty tvorcho. Posibnyk z tvorchoho myslennia dlia doroslykh i ditei [Learn to think creatively. A guide to creative thinking for adults and children]. Varshava. [in Poland].
2. Kompleksna prohrama poshuku, navchannia ta vykhovannia obdarovanykh ditei ta molodi «Tvorcha obdarovanist» // Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity Ukrainy. (1992). [Comprehensive program of search, training and upbringing of gifted children and youth «Creative giftedness» // Information collection of the Ministry of Education of Ukraine]. № 3, 5. [in Ukrainian].
3. Lytvynenko S. (2006). Kreatyvnist yak zahalna zdibnist do tvorchosti: suchasni pidkhody. [Creativity as a general ability to create: modern approaches. Collection of scientific works of Poltava State Pedagogical University named after V. G. Queen Series «Pedagogical Sciences»]. Seriia «Pedahohichni nauky». Vypusk 3 (50). Poltava. [in Ukrainian].
4. Natsionalna doktryna rozvytku osvity. (2001). [National doctrine of education development]. Kyiv. Shkilnyi svit. [in Ukrainian].
5. Pavlenko V. V. (2016). Kreatyvna pedahohika. [Creative pedagogy: [scientific method. journal] / Academy of International Cooperation in Creative Pedagogy «Get out of the woods»]. Zhytomyr. Vyp. 11. 154 s. [in Ukrainian].

УДК 371.134

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-784-797

Коняхін Юрій Олександрович аспірант, Рівненський державний гуманітарний університет, викладач ІІ категорії, Відокремлений структурний підрозділ Рівненського фахового коледжу Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Рівне, https://orcid.org/0000-0001-6009-7244

ПРАКТИЧНА ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ТА ПІДТРИМКА НАСТАВНИКІВ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ

Анотація. Стаття присвячена теоретичним і практичним аспектам реалізації педагогічної практики та наставницької підтримки як ключових інструментів формування професійних компетентностей майбутніх учителів історії. Сучасні виклики педагогічної освіти, зумовлені глобалізацією, цифровізацією та реформуванням системи освіти, підкреслюють необхідність підготовки компетентних педагогів, що здатні інтегрувати теоретичні знання у реальний освітній процес, використовувати інноваційні методи викладання та формувати в учнів критичне мислення й громадянську свідомість. Практична педагогічна підготовка є важливим етапом у професійному становленні студентів. Вона забезпечує застосування теоретичних знань у реальних умовах шкільного середовища, сприяє розвитку навичок планування, організації та проведення уроків, а також формує професійну впевненість майбутніх учителів. Педагогічна практика включає етапи підготовки, реалізації та рефлексії, які забезпечують глибокий професійний і мотиваційно-ціннісний розвиток студентів. Особливу увагу приділено компонентам педагогічної практики: індивідуальному плануванню уроків, спільному обговоренню й аналізу досвіду, використанню інтерактивних і цифрових інструментів у викладанні історії. Наставницька підтримка виступає ефективним засобом адаптації студентів до професійної діяльності. Наставник сприяє розв’язанню організаційних і методичних проблем, забезпечує конструктивний зворотний зв'язок і формує позитивну професійну ідентичність студентів. Особлива увага приділяється таким елементам наставництва, як спільне планування уроків, рефлексія після проведених занять і консультації з методики викладання та управління класом. Наставництво також мотивує майбутніх учителів до

самовдосконалення та сприяє їхній готовності до викликів педагогічної діяльності. У статті акцентується на взаємозв'язку педагогічної практики з мотиваційно-ціннісними детермінантами професійного становлення. Використання рефлексивних журналів, групових обговорень і цифрових технологій сприяє формуванню у студентів професійних компетентностей, ціннісних орієнтирів і громадянської відповідальності. Представлені методики дозволяють створити умови для розвитку компетентних, мотивованих і морально відповідальних педагогів, які здатні ефективно працювати в сучасному освітньому середовищі.

Ключові слова: педагогічна практика, наставницька підтримка, професійні компетентності, майбутні вчителі історії, рефлексія, цифрові технології, мотиваційно-ціннісні детермінанти.

Koniakhin Yurii Oleksandrovych Postgraduate, Rivne State University of the Humanities, Lecturer of the 2nd Category at the Separate Structural Subdivision of Rivne Professional College of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Rivne, https://orcid.org/0000-0001-6009-7244

PRACTICAL PEDAGOGICAL TRAINING AND MENTORSHIP AS A MECHANISM FOR DEVELOPING THE PROFESSIONAL COMPETENCIES OF PROSPECTIVE HISTORY EDUCATORS

Abstract. This article examines the theoretical and practical dimensions of pedagogical practice and mentoring support as fundamental tools for cultivating the professional competencies of future history teachers. The contemporary challenges faced by teacher education shaped by globalization, digital transformation, and educational system reform underscore the imperative to prepare educators capable of translating theoretical knowledge into practical applications within the educational context. Such educators must also be adept at employing innovative teaching methodologies and fostering critical thinking and civic awareness among their students. Practical pedagogical training represents a critical phase in the professional development of aspiring teachers. It facilitates the application of theoretical frameworks in real-world school settings, advancing skills in lesson planning, organization, and delivery while enhancing the professional confidence of future educators. Pedagogical practice encompasses the interconnected stages of preparation, execution, and reflection, each of which contributes to a comprehensive development of students' professional abilities and motivational and value-based growth. The practice focuses on key components, including the planning of individual lessons, collaborative discussions and experience analysis, as well as the integration of interactive and

digital technologies into history instruction. Mentoring support emerges as a pivotal mechanism for aiding students in their transition to professional teaching roles. Mentors provide essential guidance in addressing organizational and methodological challenges, deliver constructive feedback, and foster the development of a positive professional identity. Critical aspects of mentoring include collaborative lesson planning, reflective practice following classroom sessions, and targeted consultations on pedagogical strategies and classroom management. Furthermore, mentoring serves as a source of motivation, encouraging self-improvement and equipping future teachers to navigate the complexities of educational practice effectively. The article highlights the intricate relationship between pedagogical practice and the motivational and value-based determinants of professional formation. The implementation of reflective journals, group discussions, and digital tools plays a significant role in fostering students' professional competencies, ethical values, and civic responsibility. The methodologies presented offer a structured approach to preparing competent, motivated, and ethically grounded educators who are well-equipped to meet the demands of contemporary educational environments.

Keywords: pedagogical practice, mentoring support, professional competences, future history teachers, reflection, digital technologies, motivational and value determinants.

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна освіта перебуває на етапі активного реформування, обумовленого глобальними соціально-економічними змінами, цифровізацією та посиленням вимог до підготовки педагогічних кадрів. У цих умовах одним із ключових завдань є формування професійних компетентностей майбутніх учителів, які повинні бути готовими до ефективної діяльності в динамічному освітньому середовищі. Для майбутніх учителів історії це завдання є особливо актуальним, оскільки викладання історії потребує не лише знання історичних фактів, а й здатності аналізувати джерела, формувати критичне мислення учнів та виховувати громадянську свідомість.

Одним із основних викликів педагогічної освіти є необхідність забезпечення балансу між теоретичною та практичною підготовкою студентів. Практична педагогічна підготовка виступає важливим інструментом інтеграції отриманих знань у реальний освітній процес, формування навичок планування та проведення уроків, а також розвитку професійної впевненості у майбутніх педагогів [1]. Участь студентів у педагогічній практиці дозволяє їм не лише застосовувати свої теоретичні знання, а й усвідомлювати значущість своєї ролі в навчальному та виховному процесах.

Особливе значення у формуванні професійних компетентностей майбутніх учителів історії має наставницька підтримка, яка є однією з ключових педагогічних умов підготовки фахівців. Наставник не лише сприяє адаптації студента до умов освітнього середовища, але й забезпечує його підтримку на кожному етапі професійного становлення [2, с. 85]. Наставництво дозволяє збагачувати педагогічний досвід майбутнього вчителя завдяки обміну знаннями та практичними навичками. Воно також сприяє розвитку мотивації студентів до самовдосконалення, формує в них ціннісне ставлення до професії та виховує готовність до рефлексії власної діяльності. Завдяки наставницькій підтримці майбутні педагоги отримують можливість отримувати зворотний зв'язок щодо своїх педагогічних рішень, аналізувати помилки та вдосконалювати свої професійні навички [3, с. 202].

Практична педагогічна підготовка та наставницька підтримка також є важливими складовими для розвитку мотиваційно-ціннісних детермінант професійної компетентності. Вони сприяють усвідомленню студентами важливості педагогічної діяльності, формуванню етичних принципів, а також розвитку відповідального ставлення до своєї професійної ролі [4, с. 11]. Завдяки цим компонентам майбутні вчителі історії стають здатними адаптуватися до сучасних викликів освіти та забезпечувати високу якість навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми практичної педагогічної підготовка та підтримки наставників, як інструменту формування професійних компетентностей майбутніх вчителів історії досліджувалися вітчизняними науковцями: педагогічне стимулювання як всебічного розвитку особистості майбутнього вчителя (О. Акімова); формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки (А. Гриценко); середовищний підхід у сучасних міждисциплінарних дослідженнях з цифровізації освіти (О. Акімова, М. Сапогов, Я. Гапчук); розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти (К. Неборак); методична підготовка майбутніх учителів (І. Упатова); професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем (В. Ковальчук).

Мета статті - визначення впливу практичної педагогічної підготовки та наставницької підтримки на формування професійних компетентностей майбутніх учителів історії.

Виклад основного матеріалу. Практична педагогічна підготовка є одним із найважливіших етапів професійного становлення майбутніх учителів історії. Вона забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, які є необхідними для успішного виконання професійних

функцій. У контексті викладання історії така підготовка має особливе значення, адже цей предмет не лише знайомить учнів із подіями минулого, але й формує їхнє критичне мислення, громадянську свідомість та ціннісні орієнтири [5].

Одним із головних завдань педагогічної практики є застосування студентами теоретичних знань у реальних умовах освітнього середовища, що дозволяє майбутнім учителям на практиці випробувати методичні підходи, засвоєні під час навчання, адаптувати їх до специфіки конкретної школи, вікових особливостей учнів та актуальних викликів освітнього процесу [6, с. 66]. Участь у педагогічній практиці сприяє розумінню студентами реалій шкільного життя, структури навчального процесу та організації навчальної діяльності [7, с. 89].

Важливою складовою практики є формування навичок планування, організації та проведення уроків історії. Студенти вчаться визначати цілі уроку, підбирати методи навчання, враховувати індивідуальні потреби учнів і адаптувати навчальні матеріали до їхнього рівня підготовки. Крім того, практика дозволяє студентам відчути відповідальність за навчальні досягнення школярів, оцінити ефективність своїх методів і підходів, а також розвивати комунікативні здібності [8, с. 249].

Педагогічна практика є багатовимірним процесом, який включає кілька важливих компонентів. Першим із них є *індивідуальне планування уроків*, що передбачає самостійне визначення структури заняття, розробку завдань і підбір відповідних навчальних матеріалів. Даний компонент є ключовим для розвитку самостійності та креативності майбутнього педагога, оскільки він вимагає від студента не лише теоретичних знань, а й аналітичного підходу до організації уроку [9, с. 522].

Другий компонент – *спільне обговорення і рефлексія досвіду*. Після проведення уроків студенти спільно з наставниками аналізують результати своєї діяльності, обговорюють успішні елементи заняття та можливі помилки, визначають шляхи їхнього виправлення. Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення, рефлексії та готовності до вдосконалення [10, с. 56].

Третім важливим компонентом є *використання інтерактивних та цифрових методів у викладанні історії*. Сучасна педагогіка вимагає інтеграції технологій у навчальний процес. Студенти під час практики застосовують мультимедійні презентації, цифрові карти, віртуальні екскурсії та інші ресурси для підвищення зацікавленості учнів [11, с. 255]. Зазначені методи сприяють не лише ефективності викладання, а й розвитку інформаційно-цифрових компетентностей майбутніх учителів.

Педагогічна практика, крім іншого, виконує важливу роль у формуванні ціннісних орієнтирів майбутніх учителів історії. Вона сприяє

вихованню етичної відповідальності студентів, які під час практичної діяльності усвідомлюють, що їхні дії мають вплив не лише на навчальні досягнення учнів, а й на їхні ціннісні установки та громадянську позицію. Студенти вчаться будувати взаємини з учнями на основі поваги, толерантності та гуманізму, що є важливими складовими професійної етики педагога [12, с. 63].

Загалом, педагогічна практика є ключовим етапом у професійній підготовці майбутніх учителів історії, який сприяє розвитку їхніх професійних навичок, аналітичного мислення, етичної відповідальності та ціннісних орієнтирів. Завдяки поєднанню теоретичних знань і практичної діяльності студенти отримують можливість стати компетентними педагогами, готовими до викликів сучасної освіти.

Наставницька підтримка є не менш важливим серед ключових інструментів професійного становлення майбутніх учителів історії, а також виступає формою організованого професійного супроводу, спрямованого на забезпечення студентів необхідними знаннями, навичками та емоційною підтримкою під час педагогічної підготовки. Наставництво сприяє гармонійному поєднанню теоретичних і практичних аспектів навчання, допомагає студентам адаптуватися до професійного середовища та стимулює їхній особистісний і професійний розвиток [13, с. 158].

Наставництво у педагогічній підготовці розглядається як форма професійного супроводу, яка забезпечує підтримку студентів під час освоєння практичних навичок і адаптації до реальних умов педагогічної діяльності [14, с. 33]. Наставник виступає не лише джерелом знань, а й зразком професійної поведінки, спрямовуючи студента в процесі його професійного становлення. Основною метою наставництва є створення умов, за яких майбутній педагог зможе розвинути свої компетенції, усвідомити важливість педагогічної діяльності та набути впевненості у власних силах [14, с. 33].

Роль наставника у цьому процесі полягає в допомозі студенту адаптуватися до реальних умов педагогічної діяльності. Наставник забезпечує безпосереднє знайомство з освітнім середовищем, підтримує у вирішенні організаційних і методичних проблем, надає зворотний зв’язок щодо ефективності виконання професійних завдань [15, с. 9]. Особливо важливою є емоційна підтримка, яку наставник надає студенту, допомагаючи подолати страхи і невпевненість перед аудиторією, прийняти відповідальність за навчання та виховання учнів [13, с. 160].

Наставницька підтримка реалізується через низку конкретних елементів, які забезпечують ефективність цього процесу. *Спільне планування уроків* є важливою формою співпраці наставника і студента. Під час цього

процесу наставник допомагає студенту визначати цілі заняття, підбирати відповідні методи викладання, адаптувати матеріали до рівня підготовки учнів. Спільне планування сприяє формуванню в студента навичок аналізу навчальних завдань, організації уроку та врахування індивідуальних особливостей класу [14, с. 35].

Аналіз і рефлексія після проведених занять є другим важливим елементом наставницької підтримки. Наставник разом зі студентом аналізує проведені уроки, звертає увагу на сильні та слабкі сторони, визначає напрями для вдосконалення. Такий підхід сприяє формуванню критичного мислення, здатності оцінювати власну діяльність і робити висновки для її покращення [14, с. 38].

Консультації з методики викладання та управління класом є необхідними для професійного становлення студента. Наставник надає рекомендації щодо вибору педагогічних методів, організації інтерактивної взаємодії з учнями, вирішення конфліктних ситуацій і управління дисципліною в класі. Такі консультації допомагають студентам впевнено орієнтуватися у складних ситуаціях і знаходити ефективні рішення [8, с. 250].

Наставництво сприяє формуванню стійкої професійної ідентичності. Під час взаємодії з наставником студент починає усвідомлювати свої сильні сторони, аналізувати професійні цінності та формувати власний стиль викладання. Цей процес допомагає студенту знайти своє місце в професії, зрозуміти її значення та власну роль у формуванні громадянського суспільства [12, с. 236]. Завдяки прикладу наставника студенти бачать перспективи професійного розвитку, усвідомлюють важливість постійного навчання та вдосконалення своїх навичок. Наставник не лише передає знання, але й формує у студентів позитивне ставлення до професії, прагнення до самореалізації та готовність до подолання професійних викликів [12, с. 237].

Таким чином, наставницька підтримка є важливим інструментом професійного становлення майбутніх учителів історії. Завдяки спільному плануванню уроків, аналізу та рефлексії, а також консультаціям із методики викладання, студенти отримують необхідну підтримку для формування професійних компетентностей. Наставництво допомагає їм адаптуватися до педагогічної діяльності, розвинути стійку професійну ідентичність і мотивацію до самовдосконалення, що є ключовими факторами успішної педагогічної кар'єри.

Реалізація педагогічної практики та наставницької підтримки є важливими складовими професійної підготовки майбутніх учителів історії. Успішне впровадження цих елементів залежить від системного підходу, який передбачає чітку організацію практики, рефлексію досвіду, використ-

тання сучасних цифрових інструментів, а також врахування мотиваційно-ціннісних детермінант професійного становлення [15, с. 10].

Організація педагогічної практики включає три основні етапи: підготовчий, практичний і рефлексивний.

На *підготовчому етапі* студенти отримують необхідні знання щодо структури педагогічної діяльності, методів навчання та оцінювання. Особлива увага приділяється ознайомленню студентів із програмними вимогами, плануванням навчального процесу та розробкою завдань, які будуть виконуватись під час практики. Підготовчий етап також включає організацію вступних консультацій із наставником, що забезпечує формування попереднього плану взаємодії [16, с. 29].

Практичний етап є основним у педагогічній практиці. Він передбачає активне залучення студентів до планування, організації та проведення занять. Студенти працюють як індивідуально, так і у співпраці з наставниками. Індивідуальні заняття дозволяють студентам самостійно створювати навчальні плани, адаптувати матеріали до потреб учнів і випробовувати різні методи викладання. Спільні заняття сприяють обміну досвідом між студентом і наставником, підвищуючи якість навчального процесу та розвиваючи командну роботу [17, с. 66].

Рефлексивний етап є завершальним і передбачає аналіз здобутих під час практики результатів. Студенти оцінюють власні досягнення, виявляють труднощі, аналізують зворотний зв'язок від наставників і учнів. На цьому етапі розробляються рекомендації для подальшого професійного розвитку [18, с. 238].

Рефлексія є ключовим елементом у формуванні критичного мислення майбутніх учителів історії. Один із ефективних способів її реалізації – використання рефлексивних журналів, у яких студенти записують свої спостереження, враження та аналіз проведених занять [18, с. 238]. Такі записи допомагають студентам усвідомити свої сильні сторони, виявити труднощі та сформулювати шляхи їх подолання. Рефлексивні журнали сприяють розвитку навичок самоаналізу, що є важливим для професійного зростання [19, с. 236].

Важливу роль також відіграють групові обговорення, які забезпечують обмін досвідом між студентами. У процесі обговорення аналізуються різні аспекти викладання, розглядаються альтернативні підходи до вирішення педагогічних проблем. Такий формат сприяє формуванню критичного мислення, розвитку аналітичних здібностей і вдосконаленню комунікативних навичок [19, с. 236].

У сучасних умовах цифрові технології стають невід’ємною частиною педагогічної практики. Їх застосування не лише покращує якість навчання, а й розвиває інформаційно-цифрові компетентності майбутніх учителів.

Одним із найбільш ефективних цифрових інструментів є віртуальні платформи, які дозволяють студентам і наставникам обмінюватися матеріалами, отримувати зворотний зв'язок та організовувати спільні обговорення. Наприклад, платформи Moodle, Google Classroom або Microsoft Teams сприяють ефективній організації освітнього процесу [15, с. 10].

Інтерактивні методи навчання також набувають все більшого значення. Це, зокрема, віртуальні екскурсії, що дозволяють студентам використовувати цифрові карти, історичні реконструкції та мультимедійні ресурси для створення яскравих і пізнавальних уроків історії. Такі інструменти підвищують зацікавленість учнів і сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу [3, с. 206].

Формування професійних компетентностей майбутніх учителів історії значною мірою залежить від рівня їхньої мотивації. Мотивація студентів стимулюється практичними завданнями, які дають можливість побачити результати своєї діяльності [2, с. 138]. Наприклад, проведення успішного уроку та отримання позитивного зворотного зв'язку від учнів і наставників формує почуття професійного задоволення, що мотивує до подальшого вдосконалення. Наставництво також є важливим джерелом підтримки мотивації, оскільки надає студентам впевненість у власних силах і стимулює до саморозвитку.

Педагогічна практика також сприяє формуванню ціннісного підходу у підготовці майбутніх учителів історії. Важливим компонентом цього процесу є впровадження етичних аспектів у планування та проведення занять. Майбутні педагоги вчаться не лише передавати знання, а й виховувати в учнів моральні якості, толерантність і громадянську відповідальність [5].

Особливе значення має формування громадянської відповідальності студентів через усвідомлення ними важливості історичної освіти для суспільства. Викладання історії спрямоване на розвиток у школярів критичного мислення, розуміння взаємозв'язків між минулим і сучасністю, а також формування активної громадянської позиції [10, с. 98].

Методики реалізації педагогічної практики та наставницької підтримки є важливим засобом формування професійних компетентностей майбутніх учителів історії. Системний підхід до організації практики, поєднання рефлексивних і цифрових інструментів, а також врахування мотиваційно-ціннісних детермінант забезпечують високу якість підготовки студентів до професійної діяльності, що дозволяє їм стати компетентними, відповідальними та творчими педагогами, здатними відповідати на виклики сучасного освітнього середовища [3, с. 211].

Висновки. Таким чином, практична педагогічна підготовка є ключовим етапом у формуванні професійних компетентностей майбутніх

учителів історії. Вона забезпечує ефективну інтеграцію теоретичних знань, отриманих у закладах вищої освіти, із реальними умовами освітнього процесу. Завдяки педагогічній практиці студенти мають змогу застосовувати на практиці засвоєні методики викладання, аналізувати педагогічні ситуації, формувати індивідуальний стиль навчання та удосконалювати свої професійні навички. Крім того, практика сприяє розвитку педагогічної впевненості, яка є основою для успішного виконання професійних обов'язків.

Наставницька підтримка виступає важливим інструментом адаптації студентів до професійної діяльності. Наставники допомагають майбутнім педагогам знайомитися з особливостями освітнього середовища, розв'язувати організаційні та методичні завдання, оцінювати ефективність власної діяльності. Завдяки наставництву студенти отримують конструктивний зворотний зв'язок, який стимулює їхнє професійне зростання, розвиває здатність до критичного аналізу та сприяє формуванню професійної ідентичності. Крім того, наставницька підтримка відіграє важливу роль у мотивації студентів до самовдосконалення, допомагаючи усвідомити значущість постійного навчання і вдосконалення педагогічної майстерності.

Комплексний підхід до організації педагогічної практики, що включає елементи рефлексії, індивідуального планування та спільного обговорення уроків, забезпечує глибокий професійний розвиток студентів. Рефлексія дозволяє аналізувати досягнення і труднощі, визначати напрями для вдосконалення. Індивідуальне планування уроків сприяє формуванню навичок самостійного прийняття рішень і творчого підходу до викладання. Спільне обговорення уроків із наставниками і колегами створює умови для обміну досвідом, отримання порад і врахування альтернативних точок зору.

Практична педагогічна підготовка та наставницька підтримка є невід'ємними складовими професійного становлення майбутніх учителів історії. Вони сприяють не лише набуттю необхідних знань і навичок, а й формуванню ціннісних орієнтирів, громадянської відповідальності та етичної свідомості, які є фундаментом педагогічної професії. Системний підхід до організації цих процесів забезпечує підготовку висококваліфікованих педагогів, здатних адаптуватися до сучасних викликів освіти і сприяти розвитку учнів як особистостей та відповідальних громадян.

Таким чином, поєднання педагогічної практики, наставницької підтримки та комплексного підходу до їхньої організації є ключем до формування компетентних, мотивованих і морально відповідальних фахівців, які зможуть ефективно працювати у сучасному освітньому середовищі.

Література:

1. Акімова О. В. Особистісна обумовленість творчого мислення майбутнього вчителя. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2007. Випуск 6. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3258.
2. Сапогов М. В. Формування професійної компетентності магістрантів засобами Smart-технологій : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори», 2021. 271 с.
3. Гапчук Я. А. Сучасні тенденції розвитку Е-навчання у вищій школі Німеччини: дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки / Я. А. Гапчук // ВДПУ ім. М. Коцюбинського, МОН України. Вінниця, 2023. 416 с. URL : https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/11256.
4. Акімова О. В. Педагогічне стимулювання як всебічного розвитку особистості майбутнього вчителя : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Київський державний педагогічний інститут. Київ, 1989. 24 с.
5. Oleg M. Slushny, Olha V. Akimova, Alla M. Kolomiiets, Ievgen V. Gromov, Khamska, Nelina B Educational project «Pedagogical insight» as a technology of the future teachers' personal professional formation. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION.* (SIE-2020) International Scientific Conference. May 22-23, 2020, Academy of Technologies, Rezekne, Latvia. URL : https://conferences.ru.lv/index.php/SIE/SIE2020/paper/view/3516.
6. Акімова О., Сапогов М., Гапчук Я., Дяченко М. Особливості розвитку логічного мислення студентів у процесі змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* № 15(33). 2023. С.62-70. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-62-70.
7. Дороніна Т. О., Кульбач Л. М. Неформальна громадянська освіта: її роль та місце в процесі демократизації суспільства. *Науковий часопис Національного педагогічного* університ ет у імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії т а перспект иви *: зб. наук. Праць.* Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ: Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 91. С. 85-90.
8. Неборак К. О. Розвиток морально-етичної культури майбутніх учителів історії в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, № 207, 2022. С. 247-252. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-247-252.
9. Іванюк Г. І., Антипін Є. Б., Венгловська О. А., Куземко Л. В., Савченко Ю. Ю. Змістово-технологічне забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного та професійного розвитку майбутніх педагогів. *Вісник науки та освіти*, № 5 (11), 2023. С. 518-539. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11).
10. Гриценко А. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки: монографія. Суми: ФОП Цьома С.П., 2021. 358 с.
11. Ковальчук В. А. Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: теорія, методика, практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім.І.Я.Франка, 2016. 442 с.
12. Упатова І. П. Методична підготовка майбутніх учителів : теорія і практика : монографія. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 402 с.
13. Vikaraman S. S., Mansor A. N., Hamzah M. I. M. Mentoring and Coaching Practices for Beginner Teachers—A Need for Mentor Coaching Skills Training and Principal's Support. *Creative Education*. № 08(01), 2017. С. 156-169. DOI: https://doi.org/10.4236/ce.2017.81013.
14. Mann L., Chang R., Chandrasekaran S., Coddington A., Daniel S., Cook E., Crossin E., Cosson B., Turner J., Mazzurco A., Dohaney J., O'Hanlon T., Pickering J., Walker S., Maclean F., Smith T. D. From problem-based learning to practice-based education: a framework for shaping future engineers. *European Journal of Engineering Education*, № 46(1), 2020. С. 27-47. DOI: https://doi.org/10.1080/03043797.2019.1708867.

15. Лазаренко Н., Гапчук, Я. Підготовка викладача до здійснення Е-навчання в освітньому процесі вищої школи Німеччини. *Педевтологія*, № 1(1), 2023. С. 7-13. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-1203-2023(1)-7-13.

16. Гапчук Я. А., Сапогов М. В. Використання елементів інформаційних та SMART-технологій під час вивчення іноземної мови. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*. Вінниця, 2018. С. 27-29.

17. Гапчук Я. А., Сапогов М. В. Використання SMART-технологій в освітньому просторі педагогічного університету. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. м. Львів. 2020. С 65-68. URL: http://pedagogylviv.org.ua/zhurnaly/april_2020.pdf#page=65.

18. Poseletska K., Ihnatova O., Kochenko O., Hapchuk Y. Pedagogical promotion of professional self-realizationof future teachers of philological specialities. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2020. p. 236-246. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2020vol2.4826.

19. Акімова О.В., Сапогов М.В., Гапчук Я.А. Середовищний підхід у сучасних міждисциплінарних дослідженнях з цифровізації освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 46. 2022. С. 234-238. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/46.47.

References:

1. Akimova, O. V. (2007). Osobystisna obumovlenist tvorchoho myslennia maibutnoho vchytelia. [Personal conditioning of creative thinking of the future teacher]. *Tvorcha osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky. - Creative personality of the teacher: problems of theory and practice.* Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova. 6. Retrieved from: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3258. [in Ukrainian].

2. Sapohov, M. V. (2021). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti mahistrantiv zasobamy Smart-tekhnolohii. [Formation of professional competence of master's students by means of Smart technologies]. Vinnytsia : TOV «Tvory», 271. [in Ukrainian].

3. Hapchuk, Ya. A. (2023). Suchasni tendentsii rozvytku E-navchannia u vyshchii shkoli Nimechchyny. [Modern trends in the development of E-learning in higher education in Germany]. PhD thesis. Vinnytsia: VSPU. Retrieved from: https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/11256. [in Ukrainian].

4. Akimova O. V. (1989). Pedahohichne stymuliuvannia yak vsebichnoho rozvytku osobystosti maibutnoho vchytelia [Pedagogical stimulation as a comprehensive development of the future teacher's personality]. : avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kyivskyi derzhavnyi pedahohichnyi instytut. Kyiv, 24. [in Ukrainian].

5. Slushny, O. M., Akimova, O. V., Kolomiiets, A. M., Gromov, I. V., & Khamska, N. B. (2020). Educational project «Pedagogical insight» as a technology of the future teachers' personal professional formation. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION.* (SIE-2020) International Scientific Conference. May 22-23, 2020, Academy of Technologies, Rezekne, Latvia. Retrieved from: https://conferences.ru.lv/index.php/SIE/SIE2020/paper/view/3516.

6. Akimova, O., Sapohov, M., Hapchuk, Y., & Diachenko, M. (2023). Osoblyvosti rozvytku lohichnoho myslennia studentiv u protsesi zmishanoho navchannia. [Features of the Development of Logical Thinking of Students in the Process of Blended Learning]. *Perspektyvy Ta Innovatsii Nauky. Pedahohika, Psykholohiia, Medytsyna. - Perspectives and innovations of science ("Pedagogy" Series, "Psychology" Series, "Medicine" Series).* 15(33). DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-62-70. [in Ukrainian].

7. Doronina, T. O., & Kulbach, L. M. (2023). Neformalna hromadianska osvita: yii rol ta mistse v protsesi demokratyzatsii suspilstva. [Informal civic education: its role and place in the process of democratization of society]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5 : Pedahohichni nauky : realii ta perspektyvy: zb. nauk. Prats. - Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects: coll. of science Working* Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. Kyiv : Vydavnychyi dim «Helvetyka», 91. 85-90. [in Ukrainian].

8. Neborak, K. O. (2022). Rozvytok moralno-etychnoi kultury maibutnikh uchyteliv istorii v osvitnomu seredovyshchi zakladu vyshchoi osvity. [Development of Moral and Ethical Culture of Future History Teachers in the Educational Environment of the Institution of Higher Education]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky, - Proceedings. Series: Pedagogical Sciences*. (207), 247-252. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-247-252. [in Ukrainian].

9. Ivaniuk, H. I., Antypin, Ye. B., Venhlovska, O. A., Kuzemko, L. V., & Savchenko, Yu. Yu. (2023). Zmistovo-tekhnolohichne zabezpechennia psykholoho-pedahohichnoho suprovodu osobystisnoho ta profesiinoho rozvytku maibutnikh pedahohiv. [Content-technological provision of psychological-pedagogical support for personal and professional development of future teachers]. *Visnyk nauky ta osvity, - Bulletin of Science and Education*. (5 (11)), 518-539. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-5(11).

10. Hrytsenko, A. P. (2020). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv istorii. [Formation of professional competence of future history teachers in the process of professional training]. Sumy: FOP Tsoma S.P., 358. [in Ukrainian].

11. Kovalchuk, V. A. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv do roboty v umovakh variatyvnosti osvitno-vykhovnykh system: teoriia, metodyka, praktyka. [Professional training of future teachers to work in conditions of variability of educational systems: theory, methodology, practice]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im.I.Ia.Franka, 442. [in Ukrainian].

12. Upatova, I. (2018). Metodychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv: teoriia i praktyka. [Methodical training of future teachers: theory and practice]. Kharkiv : TOV «DISA PLIuS», 402. [in Ukrainian].

13. Vikaraman, S. S., Mansor, A. N., & Hamzah, M. I. M. (2017). Mentoring and Coaching Practices for Beginner Teachers—A Need for Mentor Coaching Skills Training and Principal's Support. *Creative Education*, 08(01), 156–169. DOI: https://doi.org/10.4236/ce.2017.81013.

14. Mann, L., Chang, R., Chandrasekaran, S., Coddington, A., Daniel, S., Cook, E., Crossin, E., Cosson, B., Turner, J., Mazzurco, A., Dohaney, J., O'Hanlon, T., Pickering, J., Walker, S., Maclean, F., & Smith, T. D. (2020). From problem-based learning to practice-based education: a framework for shaping future engineers. *European Journal of Engineering Education*, 46(1), 27–47. DOI: https://doi.org/10.1080/03043797.2019.1708867.

15. Lazarenko, N., & Hapchuk, Y. (2023). Teacher preparation for implementation of E-learning in the educational process of a German high school. *Pedeutology*, 1(1), 7-13. DOI: https://doi.org/10.31652/3041-1203-2023(1)-7-13.

16. Hapchuk, Y. A., & Sapohov, M. V. (2018). Vykorystannia elementiv informatsiinykh ta SMART-Tekhnolohii pid chas vyvchennia inozemnoi movy. [The use of elements of information and SMART technologies during learning a foreign language]. *Aktualni problemy* filolohii ta metodyky vykladannia inozemnykh mov u suchasnomu multylinhvalnomu prostori. - *Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages in the modern multilingual space. Vinnytsia*, 27-29. [in Ukrainian].

17. Hapchuk, Y. A., & Sapohov, M. V. (2020). Vykorystannia SMART-tekhnolohii v osvitnomu prostori pedahohichnoho universytetu.[The use of SMART technologies in the educational space of a pedagogical university]. *Ukrainskyi psykholoho-pedahohichnyi naukovyi zbirnyk–Ukrainian psychological and pedagogical scientific collection*, 19, 65–68. Retrieved from: http://pedagogylviv.org.ua/zhurnaly/april_2020.pdf#page=65. [in Ukrainian].

18. Poseletska, K., Ihnatova, O., Kochenko, O., & Hapchuk, Y. (2020). PEDAGOGICAL PROMOTION OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF FUTURE TEACHERS OF PH ILOLOGICAL SPECIALITIES. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. *Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 236-246. DOI: https://doi.org/10.17770/sie2020 vol2.4826.

19. Akimova, O., Sapohov, M., & Hapchuk, Y. (2022). Seredovyshchnyi pidkhid u suchasnykh mizhdystsyplinarnykh doslidzhenniakh z tsyfrovizatsii osvity. [The Environmental Approach on Modern Interdisciplinary Research on the Digitalization of Education]. *Ìnnovacìjna Pedagogìka - Innovative pedagogy*. 46, 234–238. DOI: https://doi.org/10.32843/ 2663-6085/2022/46.47. [in Ukrainian].

УДК 378.147:811.111

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-798-808

Кочубей Наталія Павлівна кандидат педагогічних наук**,** старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (095)717-87-17

Заремська Іванна Мечиславівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (066) 904-6780, https://orcid.org/0000-0002-9060-0004

Чайка Олена Миколаївна кандидат педагогічних наук**,** старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (099)499-10-36, https://orcid.org/0000-0002-3650-3991

Кушнєрьова Марина Олександрівна кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, м. Глухів, тел.: (099) 036-8740, https://orcid.org/0000-0003-2922-1555

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ НИМИ ЛІНГВІСТИЧНИХ КУРСІВ

Анотація. Актуальність теми статті зумовлена глобалізацією, що вимагає від людей здатності ефективно спілкуватися в міжнародному середовищі Авторами розвідки визначено, що формування лінгвосоціокультурної компетентності є важливим завданням у процесі вивчення іноземних мов здобувачами вищої освіти. У дослідженні лінгвосоціокультурну компетентність визначено як здатність ефективно спілкуватися в іноземному мовному середовищі, враховуючи культурні особливості, соціальні норми та звичаї носіїв цієї мови. Особливо наголошується, що ця компетентність виходить за межі граматики та лексики, охоплюючи розуміння невербальних комунікативних засобів, знання культурних кодів, здатність до міжкультурної взаємодії. Лінгвосоціокультурна компетент-

ність передбачає наявність комплексу умінь, які включають знання про національні традиції, культурні цінності, специфіку вербальної та невербальної поведінки, а також факти, пов'язані з країною, мову якої вивчають. Серед ключових компетентностей лінгвосоціокультурна компетентність посідає значне місце як складне інтегроване утворення у характеристиці особистості, що дає можливість особистості ефективно взаємодіяти у соціальних сферах, робити внесок у розвиток суспільства, професійно зростати.

Автори статті окреслюють теоретичні передумови формування лінгвосоціокультурної компетентності, серед яких ключовими є: поглиблення знань про культуру країни мови вивчення; розвиток комунікативних навичок; формування міжкультурної свідомості; використання автентичних матеріалів. В онову статті покладено розгляд лексичного фрейму як основної одиниці навчання у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі опанування ними лінгвістичних курсів. Фрейм як термін визначено в роботі як об'ємне уявлення, сукупність стандартних знань про предмет чи явище, а також як набір типових висловів, які становлять фрагмент соціального буття. Практична значущість роботи полягає у кореляції виділених етапів формування лінгвосоціокультурної компетентності з програмним матеріалом лінгвістичних курсів для здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: лінгвосоціокультурна компетентність, міжкультурна комунікація, навчання, концепт, фрейм.

Kochubei Nataliia Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior teacher of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (095) 717-8717

Zaremska Ivanna Mechyslavivna Candidate of Philological Sciences, Senior teacher of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (066) 904-67-80, https://orcid.org/0000-0002-9060-0004

Chaika Olena Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior teacher of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, tel.: (099) 499-10-36, https://orcid.org/0000-0002-3650-3991

Kushnierova Maryna Oleksandrivna Candidate of Philological Sciences (PhD), Senior teacher Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Hlukhiv, tel .: (099) 036-8740, https://orcid.org/0000-0003-2922-1555

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Bulletin of Science and Education

THEORETICAL FOUNDATIONS OF HIGHER EDUCATION STUDENTS' LINGUISTIC AND SOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMATION MASTERING LINGUISTIC COURSES

Abstract. The relevance of the topic of the article is due to globalisation, which requires people to be able to communicate effectively in an international environment. The authors of the study found that the development of linguistic and sociocultural competence is an important task in the process of foreign language learning by higher education students. The study defines linguistic and sociocultural competence as the ability to communicate effectively in a foreign language environment, taking into account the cultural characteristics, social norms and customs of the native speakers of that language. It is emphasised that this competence goes beyond grammar and vocabulary and includes an understanding of non-verbal communication tools, knowledge of cultural codes and the ability to interact interculturally. Linguistic and sociocultural competence implies the complex of skills, which includes knowledge of national traditions, cultural values, specifics of verbal and non-verbal behavior, as well as facts related to the studied language country. Among the key competencies linguistic and sociocultural competence takes a significant place as an individual's characteristics complex integrated formation which enables the individual to interact effectively in social spheres, contribute to the development of society, and grow professionally.

The authors of the article outline the theoretical prerequisites for the development of linguistic and sociocultural competence, the most important of which are: deepening knowledge of the culture of the country of study; developing communication skills; creating intercultural awareness; using authentic materials. A frame as a term is defined in the work as a voluminous representation, a set of standard knowledge on an object or phenomenon, as well as a set of typical statements that constitute a fragment of social existence. The article deals with the lexical frame as the main unit of learning in the process of higher education students' linguistic and sociocultural competence forming mastering language courses. The practical significance of the work is in the correlation of the linguistic and sociocultural competence formation selected stages with the higher education students' linguistic courses programme material.

Keywords: linguistic and sociocultural competence, intercultural communication, learning, concept, framework.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що мова і культура тісно пов'язані та взаємодіють на різних рівнях, утворюючи складну систему, що визначає світогляд і спосіб мислення людей. Мова є не лише засобом

спілкування, а й основним носієм культури, через який передається колективний досвід, традиції та цінності певної спільноти. У свою чергу, культура впливає на мову, формуючи її зміст, структуру та семантичні поля. У цьому контексті особливої популярності набувають мультидисциплінарні дослідження, особливо методичного спрямування, адже завданням закладів вищої педагогічної освіти є формування цілісної особистості фахівця, компетентних вчителів для закладів загальної середньої освіти або викладачів фахової передвищої освіти, здатних розв'язувати складні задачі і проблеми в освітній діяльності, що передбачає проведення досліджень та здійснення інновацій. У лінгводидактичну науку активно входять поняття «концепт», «фрейм», «сценарій», «лінгвокультурологія», «лінгвосоціокультура» тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» є досить новим у теорії навчання, зокрема у галузі педагогіки вищої школи. Розробкою проблеми займались І. А. Бачинська, О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, В. Г. Редько, В. В. Сафонова та ін. Соціокультурна компетентність трактується вченими як інтегративна властивість особистості, що характеризує її теоретичну і практичну готовність до соціокультурної діяльності, знаннєву обґрунтованість поведінкових актів на основі прийнятих рішень, визначає ціннісні орієнтації особистості та сприяє їх формуванню. Зокрема, Н. Я. Бачинська розглядає лінгвосоціокультурну компетентність як систему лінгвістичних та екстралінгвістичних знань (країнознавчих знань, норм вербальної та невербальної поведінки носіїв мови залежно від умов соціальної взаємодії), мовленнєвих навичок (оперування культурно маркованими лексичними та фонетичними одиницями) та вмінь (розуміти/ продукувати мовлення, співвідносити з мовними одиницями ту саму інформацію, що й носії мови; дотримуватися норм вербальної та невербальної мовленнєвої поведінки залежно від умов соціальної взаємодії), які забезпечують здатність особистості вступати в міжкультурну комунікацію [1, с. 22].

Г. В. Пристай визначає лінгвосоціокультурну компетентність як сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для успішного здійснення міжкультурної комунікації [8, с. 165].

С. Ю. Ніколаєва в рамках лінгвосоціокультурної компетентності виокремлює соціолінгвістичну, соціокультурну і соціальну субкомпетентності [7, с. 50-58].

Н. Ф. Бориско й С. І. Шукліної визначають лінгвосоціокультурну компетентність як здатність особистості отримувати різноманітні культурологічні, (лінгво-) країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні [2, с. 418-442].

На думку О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецької, лінгвосоціокультурна компетентність розкривається як багатокомпонентне явище, яке містить такі компоненти (субкомпетентності), як соціолінгвістична компетентність, соціокультурна компетентність та соціальна компетентність, кожну з яких розуміють як сукупність певних знань, навичок і вмінь, а також здатності й готовності до повноцінної участі в процесі міжкультурної комунікації [5, с. 425–432].

Мета статті – дослідити концептуальні підходи щодо розуміння поняття «лінгвосоціокультурна компетентність», проаналізувати теоретичні засади формування лінгвосоціокультурної компетентності, окреслити концепцію формування лінгвосоціокультурної компетентності здобувачів вищої освіти у контексті використання набутків лінгвістичних досліджень.

Виклад основного матеріалу. У контексті такого розгляду лінгвосоціокультурної компетентності очевидним є і те, що лінгвокультурологія є міждисциплінарною науковою галуззю, яка виникла на стикові лінгвістики, культурології, етнолінгвістики та когнітивної лінгвістики. Ключовим науковим орієнтиром цієї галузі знання є дослідження взаємозв'язку між мовою та культурою, а також як через мову відображаються культурні цінності, менталітет і світогляд певного народу. Підтвердимо свої твердження, виокремивши основні аспекти лінгвокультурології, серед яких:

1) мова як відображення культури (лінгвокультурологія досліджує, як культура впливає на мовні одиниці (слова, вирази, фразеологізми), а також як у мовленні відображаються культурні традиції, соціальні норми і цінності);

2) концепт у лінгвокультурології (лінгвокультурний концепт є одним із центральних понять, оскільки відображає ідею чи явище, що важливе для певної культури, через мову);

3) мовна картина світу (специфічне відображення дійсності, притаманне певному мовному співтовариству, сформоване на основі культурних, історичних, соціальних та географічних факторів);

4) лінгвокультурна специфіка фразеологізмів і метафор (аналіз передачі культурних цінностей і символів через сталі вирази (фразеологізми, приказки);

5) міжкультурна комунікація (дослідження непорозумінь між представниками різних культур через відмінності в мовних картинах світу);

6) культурна пам'ять у мові (дослідження особливостей передачі культурних знань через мовні одиниці й структури).

Лінгвокультурний концепт – це багатогранне поняття, що поєднує в собі мовні, культурні та когнітивні аспекти. Він є одиницею колективної свідомості, яка відображає знання, досвід і цінності певного етносу або

культурної спільноти. Концепт існує на перетині мови і культури, тому його вивчення дозволяє зрозуміти не лише лінгвістичні аспекти мовних одиниць, а й ті культурні значення, які стоять за ними.

У сучасну культуру поняття «концепт» «іммігрувало» з культурології, де воно означає деякі духовні цінності культури. В основу потрактування цього поняття покладено розуміння того, що знання, які переробляє мозок людини, структуровані й упорядковані лінійно відповідно до того, як вони засвоюються людиною. Процесами, що відбуваються в мозку людини, нерозривно пов'язані з когніцією, що формує прототипні поняття мислення. Звідси світ сприймається не лише як індиферентний потік інформації, що лише підлягає обробці. Когніція пов'язана зі світом, який сприймається людиною, і з її волею, і формує в людини смислоутворення. Отже, когнітивні процеси залежать від конкретної мови, яка функціонує як рідна, формує картину світу і думки, а не просто виражає їх [9, с. 84-85].

Звернення уваги на когнітивізм та антропоцентризм у мовознавстві пов'язане з поворотом кута зору дослідницької уваги від парадигми мови як «світу всіх світів» до зовнішньо мовної парадигми. «Слово, – зазначає А.К. Мойсієнко, – не лише ідеальний адекват дійсності; будучи самою дійсністю (матеріальною, духовною), воно здатне поширюватися в просторі і часі, нести інформацію, випромінювати емоційно-експресивну енергію» [6, с. 262]. Потвердженням цього є аксіологічні координати добра і зла, краси і потворності тощо.

Основоположною для всіх когнітивних розвідок, у тому числі й лінгвістичних, стала ідея репрезентаціоналізму, згідно з якою мислення людини оперує ментальними репрезентаціями модального (перцептивні репрезентації) та амодального (символічні, вербальні репрезентації) типів. Найважливішим постулатом для когнітивних досліджень є констатація факту існування думок і знань індивіда про світ у вигляді цілісної, певним чином укомплектованої системи, яку називають концептуальною картиною світу (ККС), концептуальною структурою або концептосистемою людини. Ту частину інформації, розташованої у ККС, яка завдяки засобам мови знаходить свою об'єктивацію у вербалізованій системі знань, називають мовною картиною світу (МКС), ментальним лексиконом.

Першим елементом в інформаційній базі мислення виступають концепти. Етимологія терміна *концепт* пов'язана з лат. conceptus, зміст якого визначили дефініції дієслова concipere «вбирати у себе», «збирати» і «зароджувати», «зачинати». Зауважимо, що внаслідок надзвичайної складності мислення як об'єкта досліджень, а також синкретизму самого концепту, інтерпретації його є різноаспектними та неоднозначними: від його суто ментального, одноаспектного розуміння до лінгво-ментально-психонетичного тлумачення.

Об'єктом вітчизняних лінгвістичних досліджень феномен концепту стає у 20-і рр. XX ст., коли він визнається логіко-філософським аспектом у лінгвістичному тлумаченні концепту. Проте поняття концепту поки що не має однозначного трактування.

Зазначимо, що, незважаючи на відмінності у тлумаченні поняття концепту, спільною виявляється його триплетна модель:

– база поняття: множина усіх сутностей, про які за допомогою цього поняття мислять або формують деякі твердження;

– репрезентативна частина: засоби і структури, які відображають базу в деякій інтелектуальній системі. Одні з них просто позначають елементи бази, інші іменують та описують властивості й відношення цих елементів;

– зв'язка репрезентативної частини і бази.

У нашому дослідженні прийнято робоче визначення поняття «концепт» як локалізоване ментальне утворення, яке відбиває об'єктивний світ у свідомості мовця, хоч це не вичерпує обґрунтування цього конструкта. У науковій теорії уводиться поняття «фрейм».

Фрейм як термін запозичено з англійської мови, який визначають як об'ємне уявлення, деяка сукупність стандартних знань про предмет чи явище. Фрейм розглядають і як набір типових висловів, які становлять фрагмент соціального буття (наприклад, фрейм «зустріч» не може не мати таких компонентів: не менше двох учасників, їх ритуальних висловів, жестів, міміки). Як і вся концептосфера, фрейм має мовну та позамовну сутність. Він не є закритою структурою і доповнюється шляхом поглиблення інформації про ситуацію, образного (символічного) уявлення про неї. Семантичний фрейм розуміють як певний набір пресупозицій, формований структурою концептів фрейму, що несуть специфічно організовану інформацію про якийсь відрізок реальності, або в мовних описах стандартних референтних ситуацій, які реалізують цей фрейм, і може або вербалізуватися, або імплікуватися.

У дослідженні візьмемо до уваги визначення Т.А. Ван Дейка: «Фрейми не є «шматками» знання, що виділяються довільно» та Ч. Філлмора: «Фреймом називається певна «конструкція знання». У своєму лінгвістичному дослідженні Т.В. Луньова стверджує, що поняття «фрейм» варто застосовувати у двох випадках: коли ми моделюємо концепти (наприклад, концепти ВЛАДА, РАДІСТЬ, КРАСА), і навпаки, – складники фреймів можуть вважатися концептами, але співвідношення у вживанні цих термінів залишається невизначеним.

У документах ООН, ЮНЕСКО та Ради Європи наголошується на ключових компетентностях (key competencies), що дають можливість особистості ефективно взаємодіяти у соціальних сферах, робити внесок у

розвиток суспільства, професійно зростати. Серед ключових компетентностей значне місце посідає лінгвосоціокультурна компетентність як складне інтегроване утворення у характеристиці особистості.

Вимоги до формування іншомовної лінгвосоціокультурної компетентності відображені в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, які описують рівні оволодіння мовленням і включають культурний контекст, у якому існує мова [4, с. 14]. Відповідно до Рекомендацій, головною метою навчання мови в межах соціокультурного підходу є сприяння розвитку цілісної особистості того, хто вивчає мову, та його самоусвідомленню шляхом збагачення досвіду, розуміння відмінностей між іншими мовами та культурами. У документі виокремлено соціолінгвістичні компетентності, які стосуються соціокультурних умов використання мови. Соціолінгвістичний компонент, завдяки чутливості до соціальних умовностей (правил ввічливості, норм, що регулюють відносини між поколіннями, статями, класами та соціальними групами, мовної кодифікації деяких базових ритуалів у житті суспільства), пронизує весь процес спілкування між представниками суспільства різних культур, навіть якщо його учасники часто не відчувають цей вплив, не усвідомлюють його [4, с. 31]. В Загальноєвропейських рекомендаціях виділено такі різновиди міжкультурних вмінь та навичок:

• здатність привести до спільного знаменника рідну й іноземну культури;

• культурну чуттєвість і здатність визначити й використати різні стратегії для контакту з представниками інших культур;

• здатність виконувати роль культурного посередника між рідною культурою та іноземною, успішно долати міжкультурні непорозуміння та конфліктні ситуації;

• здатність долати стереотипи у стосунках» [4, с. 157].

На наше переконання, лінгвосоціокультурна компетентність є цілісною системою знань, умінь та навичок, необхідних для успішного міжкультурного спілкування. Вона охоплює як лінгвальні, так і екстралінгвальні аспекти комунікативної взаємодії, підкреслює контрасти між мовами та культурами різних народів, а також сприяє розвитку особистісних якостей, які забезпечують ефективність міжкультурної комунікації.

Базовим елементом, який має бути сформованим на кожному етапі формування лінгвосоціокультурної компетентності, на нашу думку є фрейм, адже фонема – одиниця фонетичного рівня, лексема – лексичного, морфема – морфологічного, синтаксема – синтаксичного, тобто ці одиниці є надто незначними такому масштабі. Навіть концепт, який не відповідає поняттю чи лексемі, а містить значно об’ємніші знання, все одно не вичерпує необхідних характеристик для формування лінгвосоціокультурної компетентності. Отож, найменшою одиницею у лнгвосоціокуль-

турній компетентності вважаємо фрейм, який містить як вербальну, так і невербальну інформацію, а також обставини, за яких здійснювалися комунікативний і ментальний акти.

Доцільно виділити етапи формування лінгвосоціокільтурної компетентності. І. А. Бронетко вважає, що роботу над розвитком соціокультурної компетентності слід здійснювати у три етапи: 1) лінгвістичний етап – вивчення мовного матеріалу (лексики, граматики, вимови слів), який має підготувати до сприйняття позамовного матеріалу; 2) ситуативний етап – презентація матеріалу соціокультурного змісту за допомогою автентичних текстів і відеоматеріалів; 3) інтегративний етап – самостійне відтворення вивченого раніше лінгвістичного і соціокультурного матеріалу у відповідному контексті [3, с. 109].

На основі силабусу робочої програми з навчальної дисципліни «Лінгвокраїнознавство англомовних країн» студентів-бакалаврів ННІ філології та історії ГНПУ імені Олександра Довженка, представимо аналіз змістового модулю «The USA» у вигляді таблиці з урахуванням зазначеного вище поняття фрейм на прикладі лексики, корелюючи їх з етапами формування лінгвосоціокільтурної компетентності.

Таблиця 1

Тема	Лексичний фрейм (лінгвістичний етап вивчення мовного матеріалу)	Ситуативний етап (презентація матеріалу соціокультурного змісту за допомогою автентичних текстів і відеоматеріалів)	Інтегративний етап (самостійне відтворення вивченого раніше лінгвістичного і соціокультурного матеріалу у відповідному контексті)
The USA	The USA: Geographic Setting. Peoples of North America (The Olmec, Maya Civilization, The Aztec Empire, The Inca Empire) The first European settlements.	The USA: country and people. Geography of the United States.	Speak out on the General of the US Population.
	The English Colonies. The Declaration of Independence. The War between North & South. Prosperity. On the Surface. Relations with the World. Facing the Nation's Problems. America's Promise. American way of Life. American Values	An Outline of American History. Pre-Colonial and Colonial America.	Speak out on the American History, Pre-Colonial and Colonial America

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, вважаємо, що особливо варто наголосити на тому, що базовим елементом, який має бути сформованим на кожному етапі формування лінгвосоціокультурної компетентності, на нашу думку є фрейм. Формування соціокультурної компетентності у процесі навчання іноземних мов у повному обсязі узгоджується із соціокультурною лінією мовної освіти, головною метою якої є досягнення вільного володіння виучуваною мовою в усіх видах мовленнєвої діяльності на підґрунті сформованості мовленнєвої, мовної, комунікативної, соціокультурної та діяльнісної компетенцій. І в цьому контексті варто нагадати, що мовленнєві навички охоплюють здатність використовувати іноземну мову як засіб комунікації у різних сферах і ситуаціях. Вони включають такі аспекти, як правильна вимова, дотримання граматичних правил, широкий словниковий запас, уміння підтримувати бесіду, висловлювати свої думки, домовлятися та переконувати співрозмовників. І, як слушно зазначено в численних методичних пошуках, мовленнєва компетентність передбачає інтерактивну мовленнєву діяльність, тобто здатність взаємодіяти з іншими людьми через мову. Це означає, що учасники спілкування повинні вміти сприймати і розуміти ідеї та думки співрозмовників, висловлювати свої власні погляди й ефективно аргументувати свою позицію. Але, очевидно, що мовленнєва компетентність є складовою масштабнішого утворення – лінгвосоціокультурної компетентності, яка, в свою чергу, передбачає наявність комплексу умінь, які включають знання про національні традиції, культурні цінності, специфіку вербальної та невербальної поведінки, а також факти, пов'язані з країною, мову якої вивчають. Вона базується на країнознавчій інформації, знанні мовних особливостей і мінімумі лінгвокраїнознавчої лексики, що сприяє повноцінній комунікації.

Література:

1. Бачинська І. А. Формування англомовної лінгвосоціокультурної компетенції учнів старшої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2016. 217 арк.

2. Бориско, Н. Ф., Шукліна, С. І. Методика формування іншомовної лінгвосоціокультурної компетентності. *Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика* : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ : Ленвіт, 2013.

3. Бронетко І. А. Дослідно-експериментальне навчання англомовної лінгвосоціокультури учнів старшої школи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. № 46. С. 107–114.

4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. URL: http://www.khotivnvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf (дата звернення: 02.12.2024).

5. Методика навчання іноземних мов і культур : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ, 2013. 590 с.

6. Мойсієнко А.К. Мова як світ світів. *Наукові записки Київського національного університету ім. Т. Шевченка.* Київ : Ін-т філології. 2004. Т. XIII. С. 259–263.

7. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2001. № 1. С. 50–58.

8. Пристай Г.В. Особливості формування іншомовної соціокультурної компетентності старшокласників. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2021. Т. 3, No 40. С. 163–168.

9. Степанова О.І. Метафора в когнітивному аспекті. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови.* К., 2009. Вип. 5. С. 84-87.

References:

1. Bachynska, I. A. (2016). *Formuvannia anhlomovnoi linhvosotsiokulturnoi kompetentsii uchniv starshoi shkoly* [Formation of English lingual and sociocultural competence of high school students]. (Candidate's thesis). Taras Shevchenko National University of Kyiv. Kyiv [in Ukrainian].

2. Borysko, N. F., & Shuklina, S. I. (2013). Metodyka formuvannia inshomovnoi linhvosotsiokulturnoi kompetentnosti [Methods of forming lingual and sociocultural competence in foreign languages]. In *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]. Kyiv : Lenvit [in Ukrainian].

3. Bronetko, I. A. (2015). Doslidno-eksperymentalne navchannia anhlomovnoi linhvosotsiokultury uchniv starshoi shkoly [English lingual socio-culture experimental training of high school students]. *Pedahohika vyshchoi ta serednioi shkoly*. Issue 46, 107–114. DOI:10.31812/educdim.v46i0.2508 [in Ukrainian].

4. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment]. Retrieved from http://www.khotivnvk.edukit.kiev.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.pdf [in Ukrainian].

5. Nikolaieva, S. Yu. (Ed.) (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur* : pidruchnyk [Methods of teaching foreign languages and cultures: a textbook]. Kyiv [in Ukrainian].

6. Moisiienko, A. K. (2004). Mova yak svit svitiv [Language as a world of worlds]. *Naukovi zapysky Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni T. Shevchenka.* Kyiv : In-t filolohii. Vol. 13, 259–263 [in Ukrainian].

7. Nikolaieva, S. Yu., & Sherstiuk, O. M. (2001). Suchasni pidkhody do vykladannia inozemnykh mov [Modern approaches to teaching foreign languages]. *Inozemni movy* [Foreign Languages], 1, 50–58 [in Ukrainian].

8. Prystai, H. V. (2021). Osoblyvosti formuvannia inshomovnoi sotsiokulturnoi kompetentnosti starshoklasnykiv [Special features of formation of foreign language sociocultural competence of high school students]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk,* mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka [Humanities science current issues, Interuniversity collection of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Young Scientists Research Papers]. Vol. 3. Issue 40, 163–168. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/40-3-26 [in Ukrainian].

9. Stepanova, O. I. (2009). Metafora v kohnityvnomu aspekti [Metaphor in the cognitive aspect]. *Naukovyi chasopys* Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Drahomanova. Ser. 10. Problemy hramatyky ta leksykolohii ukrayinskoi movy. Kyiv. Issue 5, 84-87 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.018.1:37.091.214:37.091.3-051(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-809-824

Кріпак Тетяна Петрівна аспірантка кафедри педагогіки, 011 Освітні, педагогічні науки, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, тел.: (097)886-99-60, https://orcid.org/0009-0002-5366-3962.

ВІД ВТРАТ ДО МОЖЛИВОСТЕЙ: СПІВПРАЦЯ ОРГАНІВ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ТА МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЗАРАДИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті обґрунтовано ідею про необхідність системного підходу до подолання освітніх втрат, спричинених пандемією COVID-19 та повномасштабною збройною агресією рф проти України. Здійснено аналіз теоретичних підходів і практичних рішень, спрямованих на відновлення навчальних досягнень учнів, у контексті досвіду освітніх закладів міста Кривий Ріг. Встановлено, що подолання освітніх втрат є складним і багатогранним процесом, який потребує адаптації навчальних моделей до сучасних викликів та залучення різних підходів, зокрема catch-up програм, інтерактивних методик, індивідуальних освітніх траєкторій.

На підставі аналізу наукових досліджень та практичного досвіду наголошено на необхідності моніторингу навчальних досягнень, діагностики освітніх втрат і впровадження гнучких стратегій для їх компенсації. Доведено, що важливу роль у цьому процесі відіграють держава, місцеві органи управління освітою, педагогічна спільнота та батьки, які мають співпрацювати задля формування ефективної системи подолання освітніх втрат. У роботі акцентовано увагу на міжнародному досвіді, зокрема на програмах, реалізованих за підтримки ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ЄС та інших організацій, що сприяли створенню цифрових освітніх центрів, розробці навчальних матеріалів і впровадженню сучасних методик викладання. Показано ефективність зазначених заходів на основі результатів тестувань учнів.

Досвід міста Кривий Ріг продемонстрував важливість інтеграції ресурсів і координації зусиль усіх зацікавлених сторін. У співпраці з міжнародними організаціями у місті створено цифрові освітні центри, впроваджено програми підготовки педагогів до роботи за catch-up методиками, а також розроблено локальні стратегії надолуження освітніх втрат. Аналіз результатів тестування учнів показав, що 84% здобувачів освіти покращили свої навчальні досягнення завдяки участі в цих

програмах. Зроблено висновок, що подолання освітніх втрат вимагає інтеграції ресурсів, адаптації наявних моделей до потреб учнів і консолідації зусиль усіх учасників освітнього процесу. Досвід Кривого Рогу може слугувати прикладом успішної взаємодії між місцевими органами управління освітою, педагогами та міжнародними організаціями для забезпечення якісної освіти навіть у складних умовах. Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення освітніх політик і практик на локальному та національному рівнях.

Ключові слова: освітні втрати, catch-up програми, цифрові освітні центри, моніторинг навчальних досягнень, адаптація навчальних моделей, міжнародна співпраця, освітня політика, педагогічні методики, відновлення освіти.

Kripak Tetiana Petrivna postgraduate student, Department of Pedagogy, 011 Educational, Pedagogical Sciences, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, tel.: (097)886-99-60, https://orcid.org/0009-0002-5366-3962.

FROM LOSSES TO OPPORTUNITIES: JOINT WORK OF EDUCATION AUTHORITIES AND TEACHERS FOR QUALITY EDUCATION

Abstract. The article substantiates the necessity of a systematic approach to addressing educational losses caused by the COVID-19 pandemic and the full-scale armed aggression of the Russian Federation against Ukraine. The analysis includes theoretical approaches and practical solutions aimed at restoring students' learning achievements in the context of the experience of educational institutions in Kryvyi Rih. It is established that overcoming educational losses is a complex and multifaceted process requiring the adaptation of teaching models to contemporary challenges and the incorporation of diverse approaches, such as catch-up programs, interactive methods, and individualized learning trajectories. Based on the analysis of scientific studies and practical experience, the importance of monitoring learning outcomes, diagnosing educational losses, and implementing flexible strategies for their compensation is emphasized. It is proven that the state, local education authorities, the teaching community, and parents play crucial roles in this process and must collaborate to create an effective system for mitigating educational losses.

The study highlights the significance of international experience, particularly programs implemented with the support of UNESCO, UNICEF, the EU, and other organizations, which contributed to the creation of digital learning centers, the development of educational materials, and the introduction of modern

teaching methods. The effectiveness of these measures is demonstrated by the results of student assessments. The experience of Kryvyi Rih has illustrated the importance of resource integration and coordinated efforts among all stakeholders. In collaboration with international organizations, the city has established digital learning centers, implemented teacher training programs for catch-up methodologies, and developed local strategies for addressing educational losses. An analysis of student assessment results showed that 84% of learners improved their academic performance through participation in these programs.

It is concluded that addressing educational losses requires resource integration, the adaptation of existing models to students' needs, and the consolidation of efforts from all participants in the educational process. The experience of Kryvyi Rih serves as an example of successful interaction between local education authorities, teachers, and international organizations to ensure quality education even under challenging conditions. The findings can be utilized to improve educational policies and practices at the local and national levels.

Keywords: educational losses, catch-up programs, digital learning centers, monitoring learning outcomes, adaptation of teaching models, international cooperation, educational policy, teaching methodologies, education recovery.

Постановка проблеми. Освітня система України, як і світова система освіти в цілому, постала перед серйозними викликами. З 2020 р. через початок пандемії COVID-19, а з лютого 2022 р. внаслідок повномасштабного вторгнення росії суттєво ускладнився освітній процес. Вимушені паузи у навчанні, перехід до дистанційного формату, а також неможливість забезпечення стабільності навчання призвели до значних втрат у засвоєнні знань і формуванні практичних навичок. Учні, які переходять до наступного класу, та випускники одинадцятих і дев'ятих класів завершують курс навчання зі значними прогалинами, що впливає на їхню подальшу освіту, майбутню професійну діяльність, а також на загальний розвиток країни.

Аналітики Світового банку, проаналізувавши дані 157 країн під час пандемії COVID-19, зазначають, що реальні втрати навчального часу можуть сягати від 0,3 до 0,9 року шкільного навчання залежно від тривалості карантину та закриття шкіл [1]. Втрата третини навчального року погіршує якість освіти та у майбутньому зменшує можливі доходи учнів на 3%. Крім того, прогнозується, що такий рівень втрат знизить ВВП країн у середньому на 1,5% на решту століття [2]. Аналогічна ситуація спостерігається і в освіті Кривого Рогу, де втрати навчального часу відповідають загальносвітовим та всеукраїнським трендам.

Водночас кризи створюють умови для нових можливостей розвитку через міжнародну співпрацю. Співпраця місцевих органів управління освітою та міжнародних організацій стає ключовим інструментом для подолання втрат, спричинених кризами, та забезпечення якісної освіти. Особливої уваги заслуговує впровадження освітніх проєктів, які реалізуються за підтримки таких організацій, як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Європейський Союз та інші. Ініціативи, спрямовані на створення нових навчальних середовищ, інтеграцію інноваційних технологій, підвищення кваліфікації педагогів та забезпечення доступу до освіти для всіх категорій здобувачів потребують свого вивчення та узагальнення як у масштабах міста, так і на національному та міжнародному рівнях для подальшого використання найкращих практик і вдосконалення освітньої системи

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження в галузі надолуження освітніх втрат та економічних наслідків цих втрат є актуальною проблемою, яку розглядають як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Зокрема, E. Hanushek та L. Woessmann своїх дослідженнях акцентують увагу на значних економічних ризиках, пов'язаних із освітніми втратами. Вони наголошують, що втрати одного року ефективного навчання можуть призвести до зниження поточного ВВП на 2% та до 7,5% у довгостроковій перспективі, підкреслюючи важливість своєчасної компенсації освітніх прогалин [1].

На думку української дослідниці Ю. Назаренко, освітні втрати можна визначити як прогалини у знаннях і навичках, які формуються в учнів у процесі навчання порівняно з очікуваними результатами, визначеними державними стандартами освіти. Означена позиція дозволяє конкретизувати поняття освітніх втрат та підходи до їх вимірювання [3]. Шляхи мінімізації освітніх втрат в умовах воєнного стану розглядають у своїх працях такі дослідники, як О. Малихін, Н. Арістова та В. Рогова. Вони акцентують увагу на необхідності адаптації освітніх програм, запровадження дистанційних технологій навчання та надання психологічної підтримки учням.

Вартими уваги є також дослідження Г. Бичко, В. Терещенко та Л. Шелестової, які виокремлюють підходи до визначення освітніх втрат в умовах кризових ситуацій, а також механізми їх діагностики та компенсації. Зокрема, О. Топузов, М. Головко та О. Локшина розробляють підходи до аналізу прогалин у знаннях і навичках здобувачів освіти, тоді як Л. Шестерова акцентує увагу на практичних механізмах подолання цих втрат, включаючи застосування індивідуальних навчальних планів та інтерактивних методик. Отже, дослідження свідчать, що у центрі уваги науковців та педагогів-практиків знаходиться проблема виявлення, діагнос-

тики та компенсації освітніх втрат, а також пошук ефективних шляхів мінімізації їхніх наслідків.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри існування численних досліджень, присвячених діагностиці та компенсації освітніх втрат, окремі аспекти цієї проблеми залишаються недостатньо вивченими. Зокрема, потребує уваги питання взаємодії органів влади та закладів освіти у вирішенні зазначеної проблеми. На сьогодні відсутній цілісний підхід до координації дій між різними рівнями управління освітою, що обмежує ефективність розробки та реалізації механізмів подолання освітніх втрат. Наявні дослідження акцентують увагу на адаптації освітніх програм, використанні технологій дистанційного навчання та психологічній підтримці учнів, однак аспекти міжвідомчої та міжорганізаційної взаємодії залишаються поза увагою. Відсутність аналізу позитивного досвіду співпраці між органами місцевого самоврядування, закладами освіти та міжнародними організаціями обмежує можливість впровадження дієвих рішень на національному рівні. Отже, нагальною є потреба у дослідженні питань взаємодії між органами влади та освітніми установами для подолання освітніх втрат. Вивчення та узагальнення наявного позитивного досвіду, розробка моделей співпраці та інтеграція міжнародних практик дозволить створити системні механізми, які сприятимуть ефективному вирішенню цієї проблеми.

Метою статті є дослідження та узагальнення теоретичних і практичних аспектів подолання освітніх втрат, спричинених війною, на прикладі взаємодії органів влади та освітян у місті Кривий Ріг.

Виклад основного матеріалу. Відновлення освітніх втрат є складним завданням, що потребує від учнів значної самостійності, наполегливості та здатності до ефективного навчання. Особливого значення у цьому процесі набуває акцент на соціально-емоційному навчанні, яке сприяє поверненню учнів до звичного освітнього середовища. Раннє виявлення та надання учням додаткової психіатричної чи психосоціальної допомоги є необхідним для попередження подальшого негативного впливу на їхній освітній прогрес.

Науковці (Г. Бичко, В. Терещенко, О. Малихін, О. Топузов, М. Головко, О. Локшина) пропонують трактувати поняття «освітні втрати» через кілька ключових аспектів:

– втрата знань і навичок або відхилення в академічному прогресі учня, найчастіше зумовлене перервою у формальній освіті чи пропусками занять;

– втрата раніше здобутих знань, коли учні, які досягли певного прогресу в навчанні, демонструють погіршення результатів. Це часто

відбувається після тимчасової перерви у формальній освіті, наприклад, під час літніх канікул;

– різниця між фактично досягнутим академічним прогресом учня і очікуваними результатами, які він мав би продемонструвати на певному етапі навчання, наприклад, відповідно до вікових або класних стандартів [3; 4; 5;6].

Зазначені підходи до розуміння освітніх втрат підкреслюють їх багатогранність та складність, вимагаючи від освітньої системи інтегрованих підходів до їх діагностики, профілактики та компенсації. Орієнтація на соціально-емоційні аспекти навчання та своєчасне виявлення індивідуальних потреб учнів є ключовими для успішного подолання цієї проблеми.

Аналітики Українського центру якості освіти зазначають, що оцінити наслідки тривалого порушення освітнього процесу в Україні наразі надзвичайно складно. З одного боку, це зумовлено відсутністю достатнього обсягу об'єктивних «доковідних» даних про якість вітчизняної освіти, за винятком результатів міжнародного дослідження PISA-2018 (15-річні підлітки) та загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти 2018 та 2021 років (випускники початкової школи). З іншого боку, ситуація ускладнюється неможливістю проведення повноцінних освітніх вимірювань в умовах повномасштабної війни. Незважаючи на брак даних про якість вітчизняної освіти, зокрема загальної середньої, є всі підстави припускати, що проблема навчальних втрат і навчальних розривів в Україні є надзвичайно актуальною. Вона потребує оперативного розроблення комплексу заходів, спрямованих на її подолання, що є нагальним завданням освітньої політики та практики [1].

На думку аналітиків Міністерства освіти і науки України, проблема освітніх втрат серед школярів є актуальною та, ймовірно, поглиблюватиметься через складні умови навчання дітей у період дії воєнного стану [7]. На певному етапі ці втрати можуть мати загрозливі наслідки, зокрема:

– спричинити значний негативний вплив на розвиток особис-тості, включно з обмеженням можливостей для розкриття її потенціалу, а також на добробут суспільства в майбутньому;

– створити накопичувальний ефект, при якому прогалини в знаннях і навичках, допущені сьогодні, призводять до ще більших втрат на наступних етапах навчання;

– посилити нерівність в освіті, зокрема через збільшення навчальних розривів між учнями з родин із різним рівнем доходу, а також між сільськими та міськими школами;

– стати причиною серйозних економічних наслідків у майбутньому [2; 4; 7].

ЮНЕСКО у своєму документі «Відновлення освітніх втрат: що можна зробити швидко та масштабно» акцентує увагу на значних економічних наслідках цієї проблеми та підкреслює, що реалізація програм подолання освітніх втрат вимагає суттєвих ресурсів, зокрема фінансування, інфраструктури, людських ресурсів, матеріалів та ефективної організації [8].

Науковці та міжнародні експерти в галузі освіти визначають низку потенційних шляхів подолання освітніх втрат. До таких підходів належать повторне навчання на рік (другорічництво), організація навчання під час канікул, репетиторство за державний кошт, створення інтеграційних класів, адаптація та перегляд освітніх програм, розробка додаткових навчальних матеріалів з ключових тем, підготовка вчителів до впровадження нових методик викладання, створення цифрових освітніх центрів і «Catch up-класів» [4; 8]. На думку експертів, жоден із запропонованих шляхів не є універсальним, адже вибір методів залежить від конкретних умов і потреб освітнього середовища. Проте різноманітність доступних можливостей створює підґрунтя для ефективного вибору та реалізації рішень, які дозволяють досягти максимальних результатів у подоланні освітніх втрат.

Створення абсолютно нових освітніх моделей в умовах, що склалися, є вкрай складним завданням. Саме тому вважаємо, що вихід із цієї критичної ситуації слід шукати через трансформацію наявних дидактичних моделей із відповідною адаптацією до сучасних реалій. Такий підхід, заснований на узагальненні накопиченого досвіду в галузі освіти, може сприяти мінімізації освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти. Крім того, це забезпечить фундаментальну основу для відновлення повноцінного функціонування системи загальної середньої освіти у мирний час, зокрема в повоєнний період [6].

У своїх наукових студіях з цієї проблематики, зокрема О. Топузов, М. Головко та О. Локшина, наголошують, що провідна роль у подоланні освітніх втрат належить державі. Саме вона має забезпечити відповідні соціально-економічні та матеріально-технічні умови для якісної освіти. Водночас вагомий внесок у цей процес повинні зробити всі учасники освітнього процесу – учні, педагоги, керівники закладів освіти та батьки [5].

Взаємодія всіх ланок, які утворюють цілісну систему підтримки в подоланні освітніх втрат, може бути продемонстрована на прикладі успішної співпраці органів міської влади та освітньої системи міста Кривий Ріг. Завдяки об’єднанню зусиль усіх зацікавлених сторін вдалося досягти певних результатів у вирішенні цієї важливої проблеми.

Органи місцевого самоврядування, управління освітою та освітяни міста Кривого Рогу доклали значних зусиль для адаптації освітнього процесу до нових реалій. Проте низка факторів продовжує створювати

серйозні виклики, які безпосередньо впливають на якість освіти. Серед таких факторів можна виокремити тривале дистанційне навчання, зміну місця проживання учнів і вихованців, зміни в контингенті дітей, учнів і педагогів, недостатню забезпеченість здобувачів освіти електронними засобами для онлайн-навчання. Додатковими проблемами стали повітряні тривоги, що призводять до втрат навчального часу, відключення електроенергії, відсутність доступу до Інтернету, а також нестабільний емоційний стан учасників освітнього процесу. Суттєвим викликом є також неготовність значної частини здобувачів освіти до самоорганізації, самоконтролю та самостійного навчання, а також недостатня об'єктивність оцінювання результатів їхньої освітньої діяльності. Проблеми посилюються несформованістю почуття відповідальності та академічної доброчесності як у здобувачів освіти, так і в їхніх батьків. Усі зазначені чинники мають свої негативні наслідки, які в першу чергу проявляються у вигляді освітніх втрат.

Незважаючи на складнощі воєнного стану, сучасні обставини вимагають максимальної згуртованості та консолідації зусиль усіх зацікавлених сторін задля подолання цих втрат. Означений процес потрібно розпочинати негайно, адже згаяний час неможливо повністю надолужити. Розуміння ситуації спонукало у травні 2023 р. до створення стратегії подолання освітніх втрат для всіх здобувачів освіти міста Кривого Рогу.

Пріоритетним напрямом цієї роботи стала міська програма «Подолання освітніх втрат, викликаних особливостями організації освітнього процесу в 2020-2023 роках в закладах освіти міста Кривого Рогу на 2023/2024 навчальний рік». До розробки цієї програми було залучено спеціалістів департаменту освіти і науки виконкому Криворізької міської ради, консультантів Центру професійного розвитку педагогічних працівників, керівників закладів освіти та творчих педагогів. Ініціатива спрямована на розробку та впровадження ефективних заходів, що сприятимуть мінімізації освітніх втрат і створенню умов для стабільного функціонування освітнього процесу в умовах сучасних викликів.

Міська програма була затверджена на колегії департаменту освіти і науки у вересні 2023 року. У програмі передбачено заходи, що охоплюють управлінський компонент, консультування, розробку методичних рекомендацій, організацію методичних заходів та сприяння проходженню курсів підвищення кваліфікації педагогів. Структура програми складається з декількох блоків, що враховують комплексний характер поняття «освітні втрати», яке включає навчальні, психологічні, виховні аспекти та втрати фізичного здоров'я.

Основним розділом міської програми «Подолання освітніх втрат, викликаних особливостями організації освітнього процесу в 2020-2023 роках в закладах освіти міста Кривого Рогу на 2023/2024 навчальний рік» є заходи, спрямовані на подолання освітніх втрат у закладах загальної середньої освіти.

Першим етапом реалізації програми стало дослідження питання планування та організації роботи з подолання освітніх втрат у закладах загальної середньої освіти протягом поточного навчального року. Для цього було проведено онлайн-опитування членів адміністрацій закладів освіти, яке продемонструвало, що 40% опитаних засвідчили високий та середній рівень готовності до роботи з подолання освітніх втрат (Рис. 1).



Рис. 1 Готовність адміністрації закладу до роботи над подоланням освітніх втрат (*складено автором на основі аналізу даних по місту Кривий Ріг*)

На думку адміністрацій закладів освіти, найактуальнішими напрямами консультативно-методичної допомоги для організації роботи з подолання освітніх втрат є діагностика та аналіз освітніх втрат, розробка стратегії закладу щодо їх компенсації, впровадження адаптивного та гнучкого планування, а також створення адаптованих навчальних програм (Табл.1).

Таблиця 1

Результати опитування адміністрацій закладів освіти м. Кривий Ріг

Напрямки організації роботи з надолуження освітніх втрат, які потребують консультативно-методичної допомоги	***Обрали серед п'яти***
Діагностика та аналіз освітніх втрат	108
Організація методичної роботи в закладах освіти з надолуження освітніх втрат	65
Оптимізація освітнього процесу	40
Здійснення адаптивного гнучкого планування та розробка адаптованих навчальних програм	89
Моніторинг результативності організації роботи з надолуження освітніх втрат	24
Ресурсно-методичне забезпечення надолуження освітніх втрат	36
Мотивація учасників освітнього процесу до надолуження освітніх втрат	51
Диференційоване та персоналізоване навчання	37
Розроблення стратегії надолуження освітніх втрат	103
Організація дистанційного та змішаного навчання	39
Розроблення індивідуальних освітніх траєкторій	56
Включення моніторингу освітніх втрат та роботи з їх надолуження до внутрішньої системи забезпечення якості освіти та планів розвитку закладів загальної середньої освіти	35

Джерело: складено автором на основі аналізу даних по місту Кривий Ріг

За результатами проведеного анкетування адміністрацій закладів освіти було розроблено чекліст для заступників директорів закладів загальної середньої освіти щодо організації роботи з подолання освітніх втрат, а також алгоритм взаємодії між зацікавленими сторонами (Рис. 2).



Рис. 2. Алгоритм взаємодії між зацікавленими сторонами *(складено автором на основі аналізу даних по місту Кривий Ріг]*.

Таким чином, перший семестр 2023/2024 навчального року став періодом активного накопичення та узагальнення інформації, а також розробки стратегій організації роботи з подолання освітніх втрат. Департаментом освіти і науки було підготовлено та впроваджено програму офлайн-тренінгів для заступників директорів закладів освіти на тему «Управлінський аспект організації роботи з подолання освітніх втрат».

Наступним кроком стало створення «Дорожньої карти методичних заходів для педагогічних працівників закладів освіти». Під час проведення цих заходів особливу увагу було приділено аналізу чинників, що впливають на виникнення освітніх втрат, розробці індивідуальних освітніх траєкторій, а також використанню інтерактивних методів навчання на уроках. Застосування різноманітних методів і підходів, які стимулюють активну участь учнів у навчальному процесі, сприяють кращому засвоєнню навчальної програми та роблять навчання цікавим і доступним, має стати пріоритетом у роботі педагогів. Отже дозволить не лише зменшити освітні втрати, але й створити сприятливе середовище для розвитку потенціалу кожного учня.

З початком повномасштабної збройної агресії рф проти України значно активізувалася співпраця з міжнародними партнерами, що призвело до формування потужної міжнародної коаліції, спрямованої на всебічну підтримку розвитку української освіти та науки.

Міжнародні партнери, надаючи допомогу українській освіті, враховували пріоритети Міністерства освіти і науки України, серед яких створення безпечних умов для навчання та викладання, а також забезпечення якісного дистанційного та змішаного навчання. У результаті сформувалися ключові напрями допомоги:

– *забезпечення комп'ютерною технікою* – підтримка від ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, Google та інших партнерів;
– *створення мережі цифрових освітніх центрів* – співпраця із Save the Children, Japan International Cooperation Agency (JICA), Google тощо;
– *друк підручників* – видання підручників для 5-го класу НУШ: «Математика» (ЮНІСЕФ), «Українська мова» (ЄС), інтегрованих курсів «Пізнаємо природу», «Природничі науки» та «Довкілля» (Фінляндія);
– *створення е-контенту* – матеріали для Всеукраїнської школи онлайн (ВШО), мобільний додаток «Вивчаю – не чекаю»;
– *розроблення інструментів для наздоганяючого навчання (catch-up programs)* тощо [7].

Враховуючи ці напрями допомоги, департамент освіти і науки міста спільно з міжнародними партнерами приділив особливу увагу забезпеченню комп'ютерною технікою учнів і педагогів. У співпраці з міжнародними неурядовими організаціями за час війни місто отримало близько 17 тисяч одиниць техніки, що стало важливим кроком для забезпечення якісного освітнього процесу в умовах війни.

Досвід роботи закладів освіти міста Кривого Рогу у подоланні освітніх втрат демонструє ефективність використання різних методик, технологій та підходів до залучення учнів до процесу відновлення знань і навичок. Зокрема, catch-up програми та заняття показали найкращі результати у вирішенні цієї проблеми.

Catch-up заняття суттєво відрізняються від звичайних уроків за метою та підходами. Це спеціальний формат навчання, спрямований на те, щоб допомогти учням ефективно наздогнати шкільну програму, засвоїти необхідні знання та навички, які будуть важливими для подальшого навчання та життя.

Експерти освітніх програм GoGlobal виокремлюють три основні групи відмінностей між звичайними уроками та catch-up заняттями:

– *тривалість заняття і кількість учнів у групі* (catch-up заняття проводяться у невеликих групах, що дозволяє приділити більше уваги кожному учню);
– *зміст і методика викладання* (заняття орієнтовані на ключові теми, адаптовані під індивідуальні потреби учнів);
– *психологічна складова і мотивація* (особливий акцент робиться на створенні комфортного середовища, яке сприяє підвищенню зацікавленості учнів у навчанні) [9].

У місті Кривий Ріг значну роль у реалізації catch-up програм відіграла міжнародна допомога, яка включала постачання комп'ютерної техніки, створення 21 цифрового освітнього центру (DLC), 14 дитячих просторів дружніх до дитини, 2 комп'ютерних лабораторій та 27 центрів з надолуження освітніх втрат.

Педагоги, залучені до роботи в цих освітніх центрах, пройшли навчання методикам роботи за catch-up програмами, що дало їм можливість ефективно допомагати учням надолужувати освітні втрати. Ефективність цих методик підтверджується результатами роботи за catch-up програмами, які оцінювалися за допомогою вхідного та вихідного тестування учнів. Узагальнені результати представлені на Рис. 3, що демонструє позитивну динаміку навчальних досягнень учнів.

К-сть учнів, які складали вхідне тестування*	Кривий Ріг	
	Count	% Share
Математика	675	34%
Початкова школа	708	36%
Українська мова	815	41%
Англійська мова	436	22%
Total	**2634**	**133%**
К-сть учнів, які відвідали більше 80% уроків*	Кривий Ріг	
	Count	% Share
< 50%	232	12%
50 - 79%	654	33%
80% і більше	**1091**	**55%**
Total	**1977**	**100%**
К-сть учнів, які покращили результати за порівнянням вхідного \ вихідного тестувань - УСІ КЛАСИ	Кривий Ріг	
	Count	% Share
Погіршили результати тестування	132	8%
Без змін	130	8%
Покращили результати тестування	**1412**	**84%**
Total	**1674**	**100%**
% покращення результатів за порівнянням вхідного \ вихідного тестувань - УСІ КЛАСИ	Кривий Ріг	
	Count	% Share
Покращили на <10%	208	15%
Покращили на 10 - 19%	433	31%
Покращили на 20 - 29%	331	24%
Покращили на 30 - 39%	217	16%
Покращили на 40 - 49%	116	8%
Покращили на 50% і більше	88	6%
Grand Total	**1393**	**100%**

Рис. 3. Результати тестування учнів

Отже, результати реалізації catch-up програм у Кривому Розі демонструють їхню ефективність у подоланні освітніх втрат. З 2634 учнів, які складали вхідне тестування, найбільша частка охоплює українську мову (41%) та початкову школу (36%), що свідчить про актуальність підтримки саме цих категорій. Серед учнів, які відвідали понад 80% уроків, більшість (55%) активно брали участь у програмі, що підтверджує її спроможність залучати дітей до освітнього процесу. Результати порівняння вхідного та вихідного тестувань свідчать, що 84% учнів покращили свої результати, тоді як лише 8% показали погіршення, а ще 8% залишилися без змін, що доводить позитивний вплив catch-up програм на навчальні досягнення. Найбільша частка учнів (31%) покращили свої результати на 10-19%, тоді як 24% досягли приросту на 20-29%, а 16% - на 30-39%. Покращення понад 50% демонструють 6% учнів, що свідчить про високу ефективність програм для окремих груп здобувачів освіти. Таким чином, catch-up програми показали свою дієвість у зменшенні освітніх втрат і підвищенні якості знань, що є перспективним напрямом для подальшого впровадження в освітній практиці.

Висновки. Підсумовуючи викладене, варто наголосити, що проблема освітніх втрат, спричинених кризовими умовами, зокрема пандемією COVID-19 та війною, потребує комплексного підходу до її вирішення. Досвід освітньої системи міста Кривий Ріг демонструє, що подолання цих втрат є тривалим і багатогранним процесом, який має враховувати потреби кожного учня, класу та закладу освіти.

Результати впровадження catch-up програм підтвердили їхню ефективність у зменшенні освітніх втрат. Завдяки активній співпраці місцевих органів управління освітою, міжнародних організацій та освітніх установ вдалося створити умови для реалізації програм, спрямованих на адаптацію навчального процесу до нових реалій. Було створено цифрові освітні центри, розроблено алгоритми роботи педагогів та впроваджено інноваційні методики навчання, які продемонстрували високі результати. 84% учнів, які брали участь у програмі, покращили свої результати за підсумками порівняння вхідного та вихідного тестувань, що свідчить про значний позитивний вплив таких ініціатив.

Водночас результати дослідження доводять, що жоден інструмент подолання освітніх втрат не може бути універсальним. Необхідне поєднання різних методів і підходів, серед яких індивідуальні освітні траєкторії, інтерактивні заняття, використання цифрових платформ та гнучке адаптивне планування.

Ключову роль у подоланні освітніх втрат має відігравати держава, яка повинна забезпечити діагностику освітніх втрат, фінансування програм їх

подолання, розробку стратегій, підготовку вчителів та матеріально-технічне забезпечення. Однак не менш важливим є внесок органів місцевого самоврядування, педагогів, керівників закладів освіти та батьків. Співпраця між усіма учасниками освітнього процесу, зокрема залучення міжнародного досвіду, сприятиме формуванню системних рішень для подолання освітніх втрат. Досвід Кривого Рогу показує, що така взаємодія може бути ефективною, якщо починати з моніторингу навчальних досягнень, діагностики втрат і впровадження комплексних заходів на основі кращих практик. Узгодженість і згуртованість усіх учасників освітнього процесу є основою для забезпечення якості освіти навіть у складних умовах.

Література:

1. Eric A. Hanushek, L. Woessmann The Economic Impacts of Learning Losses. URL : https://web-archive.oecd.org/2020-09-09/562577-the-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf.

2. Як освітні втрати вплинуть на економіку України. URL : https://eo.gov.ua/yak-osvitni-vtraty-vplynut-na-ekonomiku-ukrainy/2022/06/10/

3. Назаренко Ю. Освітні втрати: підходи до вимірювання та компенсації. CEDOS, 2022. URL : https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf.

4. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: причини, наслідки й шляхи подолання : посібник. Київ : Український центр оцінювання якості освіти, 2023. 31 с.

5. Топузов О., Головко М., Локшина О. Освітні втрати в період воєнного стану: проблеми діагностики та компенсації. *Український педагогічний журнал.* 2023. №1. С.5-13.

6. Малихін О., Арістова Н., Рогова В. Мінімізація освітніх втрат учнів закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану: змішане навчання. *Український педагогічний журнал*. 2022. №3. С.68-76

7. Освіта в умовах воєнного стану: Інформаційно-аналітичний довідник. Київ, 2022. 358 с.

8. Recovering lost learning: what can be done quickly and at scale?: UNESCO's COVID-19 Education Response. ED/2021/IN7.4 2021. Rev. URL : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377841.

9. Залюбовська Л. Catch up vs звичайне заняття: у чому різниця та що має знати вчитель. ОСВІТА.UA : URL : https://osvita.ua/school/method/91663/.

References:

1. Eric A. Hanushek, L. Woessmann. The Economic Impacts of Learning Losses. URL: https://web-archive.oecd.org/2020-09-09/562577-the-economic-impacts-of-coronavirus-covid-19-learning-losses.pdf. [in English].

2. Yak osvitni vtraty vplynut na ekonomiku Ukrainy [How Educational Losses Will Affect Ukraine's Economy]. URL: https://eo.gov.ua/yak-osvitni-vtraty-vplynut-na-ekonomiku-ukrainy/2022/06/10/.[in Ukrainian].

3. Nazarenko Yu. Osvitni vtraty: pidkhody do vymiriuvannia ta kompensatsii [Educational Losses: Approaches to Measurement and Compensation]. CEDOS, 2022. URL: https://cedos.org.ua/wp-content/uploads/zapyska_osvitni-vtraty.pdf. [in Ukrainian].

4. Bychko H., Tereshchenko V. Navchalni vtraty: prychyny, naslidky y shliakhy podolannia [Learning Losses: Causes, Consequences, and Ways to Overcome]: posibnyk. Kyiv: Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity, 2023. 31 s. [in Ukrainian].

5. Topuzov O., Holovko M., Lokshyna O. Osvitni vtraty v period voiennoho stanu: problemy diahnostyky ta kompensatsii [Educational Losses During Martial Law: Issues of Diagnosis and Compensation]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2023. №1. S.5-13. [in Ukrainian].

6. Malykhin O., Aristova N., Rohova V. Minimizatsiia osvitnikh vtrat uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh voiennoho stanu: zmishane navchannia [Minimizing Educational Losses of Secondary School Students During Martial Law: Blended Learning.]. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. 2022. №3. S.68-76. [in Ukrainian].

7. Osvita v umovakh voiennoho stanu [Education Under Martial Law]: Informatsiino-analitychnyi dovidnyk. Kyiv, 2022. 358 s. [in Ukrainian].

8. Recovering lost learning: what can be done quickly and at scale?: UNESCO's COVID-19 Education Response. ED/2021/IN7.4 2021. Rev. URL : https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377841. [in English].

9. Zaliubovska L. Catch up vs zvychayne zaniattia: u chomu riznytsia ta shcho maie znaty vchytel [Catch-Up vs Regular Lesson: What's the Difference and What Should a Teacher Know?]. OSVITA.UA. URL: https://osvita.ua/school/method/91663/. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 354:328.185

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-825-842

Кузнецова Ольга Олексіївна доктор наук, професор, м. Харків, тел.: (050) 323-01-38, http://orcid.org/0000-0002-0147-9848

ВПРОВАДЖЕННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті досліджується питання впровадження арт-терапевтичних елементів у дистанційне навчання як інноваційного методу розвитку соціально-культурних компетенцій студентів. Сучасна освітня система стикається з викликами, пов'язаними із цифровізацією навчального процесу та масовий перехід на дистанційні формати. Це призвело до необхідності пошуку нових підходів, які дозволили б компенсувати недостатність особистісного спілкування, емоційної підтримки та культурного збагачення, що є важливими складовими гармонійного розвитку молоді.

Арт-терапія, як метод, що поєднує творчі практики з елементами психологічної підтримки, демонструє високу ефективність у вирішенні цих проблем. У роботі обґрунтовано теоретичні аспекти арт-терапії, висвітлено її ключові принципи, такі як стимулювання емоційної відкритості, зниження стресу, формування мотивації до самовираження та розвитку творчих здібностей. Особливу увагу приділено адаптації арт-терапевтичних технік до умов цифрового середовища, зокрема їх інтеграції у дистанційний формат навчання.

У статті аналізуються практичні підходи до впровадження арт-терапії, серед яких музикотерапія, використання візуального мистецтва, творчого письма, драматерапії та медіа-арт. Наведено приклади, які демонструють позитивний вплив цих методів на зниження рівня тривожності, покращення емоційного стану студентів, підвищення їхньої залученості у навчальний процес та сприяння формуванню соціальних зв'язків навіть у віддаленому форматі.

Особливий акцент зроблено на розробці практичних рекомендацій для педагогів щодо інтеграції арт-терапевтичних технік у навчальні програми. Зокрема, запропоновано моделі організації навчального процесу, які передбачають використання цифрових платформ для реалізації арт-терапії, такі як інтерактивні віртуальні виставки, творчі онлайн-майстерні, спільні проєкти та тематичні групові обговорення. Окреслено переваги

таких підходів, серед яких розвиток емоційного інтелекту, стимулювання креативного мислення, формування почуття приналежності до спільноти та підвищення академічної успішності студентів.

Крім того, обговорюються виклики, що виникають під час впровадження арт-терапії у дистанційне навчання, зокрема технічні обмеження, відсутність у педагогів необхідної підготовки, а також різний рівень доступу студентів до цифрових ресурсів. Автори наголошують на важливості міждисциплінарного підходу, який поєднує педагогічну, психологічну та технологічну складові, для забезпечення ефективного впровадження арт-терапевтичних практик у навчальний процес.

У висновках підкреслюється, що використання арт-терапії у дистанційному навчанні є не лише інструментом для розвитку соціально-культурних компетенцій, але й потужним засобом підтримки емоційного благополуччя студентів у цифровому середовищі. Це дозволяє створювати сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості, що відповідає викликам сучасного світу та забезпечує якісну підготовку молоді до професійної діяльності та життя в умовах глобалізації.

Ключові слова: арт-терапія, дистанційна освіта, соціально-культурні компетенції, емоційний інтелект, креативність, цифрове середовище, інтеграція, педагогіка.

Kuznetsova Olha Oleksiivna Doctor of Science, Professor, Kharkiv, tel: (050) 323-01-38, http://orcid.org/0000-0002-0147-9848

INTRODUCING ART THERAPY ELEMENTS INTO DISTANCE LEARNING TO DEVELOP STUDENTS' SOCIO-CULTURAL COMPETENCES

Abstract. The article explores the integration of art therapy elements into distance learning as an innovative method for developing students' socio-cultural competencies. The modern education system faces challenges related to the digitalization of the learning process and the widespread transition to remote formats. This situation has necessitated the search for new approaches to compensate for the lack of personal interaction, emotional support, and cultural enrichment, which are essential components of young people's harmonious development.

Art therapy, as a method that combines creative practices with elements of psychological support, has proven to be highly effective in addressing these issues. The study substantiates the theoretical aspects of art therapy, highlighting its key principles, such as fostering emotional openness, reducing stress,

enhancing motivation for self-expression, and developing creative abilities. Special attention is given to adapting art therapy techniques to the digital environment, particularly their integration into remote learning formats.

The article analyzes practical approaches to implementing art therapy, including music therapy, visual arts, creative writing, drama therapy, and media art. Examples are provided that illustrate the positive impact of these methods on reducing anxiety, improving students' emotional states, increasing their engagement in the learning process, and fostering social connections even in a remote format.

A particular focus is placed on developing practical recommendations for educators on integrating art therapy techniques into educational programs. Proposed models of learning process organization involve using digital platforms to implement art therapy, such as interactive virtual exhibitions, creative online workshops, collaborative projects, and thematic group discussions. The benefits of these approaches are outlined, including the development of emotional intelligence, stimulation of creative thinking, fostering a sense of community belonging, and enhancing students' academic performance.

Additionally, the challenges of implementing art therapy in distance education are discussed, such as technical limitations, lack of necessary teacher training, and varying levels of student access to digital resources. The authors emphasize the importance of an interdisciplinary approach that integrates pedagogical, psychological, and technological components to ensure the effective application of art therapy practices in the educational process.

In conclusion, it is highlighted that the use of art therapy in distance learning is not only a tool for developing socio-cultural competencies but also a powerful means of supporting students' emotional well-being in a digital environment. This enables the creation of favorable conditions for the harmonious development of the individual, meeting the challenges of the modern world and ensuring high-quality preparation of young people for professional activity and life in a globalized context.

Keywords: art therapy, distance education, socio-cultural competencies, emotional intelligence, creativity, digital environment, integration, pedagogy.

Постановка проблеми. Сучасна освіта стикається з новими викликами, пов’язаними із цифровізацією навчального процесу, що стало особливо актуальним в умовах дистанційного навчання. Однією з ключових проблем є недостатній рівень розвитку соціально-культурних компетенцій студентів, що негативно впливає на їхню соціалізацію, емоційне благополуччя та адаптацію до динамічних змін суспільства. Традиційні підходи до навчання не завжди забезпечують ефективну підтримку цих

аспектів, особливо у цифровому середовищі, яке часто характеризується ізоляцією, зниженням мотивації та емоційного зв'язку між учасниками освітнього процесу. У цьому контексті виникає потреба в інноваційних підходах, які сприяли б розвитку соціально-культурних компетенцій, емоційного інтелекту, творчого потенціалу та здатності до самовираження у студентів. Арт-терапія, як методика, що поєднує творчі практики та терапевтичні інструменти, має великий потенціал для вирішення цих завдань. Проте питання адаптації арт-терапевтичних технік до умов дистанційного навчання залишається недостатньо вивченим, що обумовлює актуальність дослідження. Таким чином, проблема полягає у розробці підходів до інтеграції арт-терапевтичних елементів у дистанційне навчання для створення сприятливих умов розвитку соціально-культурних компетенцій студентів, подолання ізоляції та зниження стресу, а також у забезпеченні практичних рекомендацій для педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку соціально-культурних компетенцій студентів у сучасній освіті привертає дедалі більшу увагу науковців. Значна кількість досліджень зосереджена на ролі емоційного інтелекту, творчого мислення та соціальної інтеграції як ключових компонентів успішної підготовки молоді до життя в глобалізованому світі. Наприклад, роботи Гарднера [3] та Саломе [5] досліджують вплив мистецтва на формування емоційного інтелекту і соціальних навичок. Інші дослідники, зокрема Джонсон та Фостер[2], аналізують переваги використання арт-терапії для розвитку креативності та подолання емоційних бар'єрів.

У контексті дистанційного навчання актуальними є праці, присвячені впливу цифровізації на освітній процес. Зокрема, дослідження Андерсона та Коена[1] вказують на ризики ізоляції та втрати мотивації в умовах дистанційного навчання, що вимагає пошуку інноваційних підходів до підтримки студентів. Окремі дослідження, такі як роботи Сміта та Лі[4],[6] підкреслюють важливість інтеграції арт-терапевтичних методик у дистанційне середовище для подолання цих викликів.

Проте більшість досліджень зосереджується на окремих аспектах арт-терапії або дистанційного навчання, не розкриваючи повною мірою потенціал їхньої синергії. Також мало уваги приділено питанням адаптації арт-терапевтичних інструментів до цифрових платформ, які могли б забезпечити їхнє ефективне використання у віддаленій освіті. Це створює прогалину у наукових дослідженнях, яка потребує подальшого вивчення, зокрема у розробці практичних моделей інтеграції арт-терапії у дистанційний формат навчання для розвитку соціально-культурних компетенцій студентів.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та практичному аналізі можливостей впровадження арт-терапевтичних елементів у дистанційне навчання для розвитку соціально-культурних компетенцій студентів.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта зазнає значних змін через стрімкий розвиток цифрових технологій і необхідність адаптації до умов дистанційного навчання. Цей формат, хоча і відкриває нові можливості для доступу до знань, водночас створює виклики, пов'язані із соціальною ізоляцією, зниженням рівня мотивації та емоційного благополуччя студентів. У цьому контексті арт-терапія постає як ефективний інструмент для вирішення цих проблем та розвитку соціально-культурних компетенцій.

Арт-терапія є міждисциплінарним методом, який поєднує елементи психології, педагогіки та мистецтва для досягнення позитивних змін у психоемоційному стані людини. Вона спрямована на розвиток творчих здібностей, емоційного самовираження та психологічного благополуччя через створення художніх робіт. У контексті освіти арт-терапія використовується для стимулювання емоційної відкритості, зниження стресу, розвитку соціальних та комунікаційних навичок, а також покращення загального психологічного здоров'я учнів чи студентів.

Арт-терапія ґрунтується на кількох основних принципах, які забезпечують її ефективність у навчальному процесі:

Безпека: Важливим аспектом арт-терапевтичної практики є створення безпечного простору для учасників, де вони можуть вільно виражати свої емоції, не побоюючись критики чи осуду. Це стосується як фізичного простору, так і психологічного. Студенти мають можливість виражати свої почуття через творчість без страху бути неправильно зрозумілими чи осудженими. Такий підхід важливий для підвищення рівня емоційного комфорту учнів, що особливо актуально в умовах дистанційного навчання, коли фізичний контакт з іншими людьми обмежений.

Доступність: Арт-терапія в освіті є доступною практикою, оскільки для її реалізації не завжди потрібні професійні художні навички. Кожен учасник може брати участь у творчих процесах, не маючи попереднього досвіду чи особливих здібностей в мистецтві. Це забезпечує рівні можливості для всіх учнів, незалежно від їхніх навичок у класичних видах мистецтва. З огляду на це, арт-терапія стає універсальним інструментом для розвитку творчих здібностей і емоційного самовираження, доступним для широкого кола студентів.

Свобода творчості: Арт-терапія надає учасникам можливість вільно обирати засоби вираження своїх емоцій. Через музику, малювання, ліплення, письмо чи інші творчі форми студенти можуть виявити свої

переживання, думки і почуття. Це забезпечує не тільки емоційну розрядку, але й розвиток креативного мислення, що є важливим для загального особистісного розвитку.

Емпатія: Одним з основних аспектів арт-терапії є розвиток здатності до емпатії, тобто розуміння і підтримки емоційного стану інших людей. Студенти, працюючи в групах, можуть краще зрозуміти один одного, обмінюватися враженнями та підтримувати один одного через спільну діяльність. Це особливо важливо в умовах дистанційного навчання, де є ризик відчуження та ізоляції студентів. Емпатія, яку розвиває арт-терапія, сприяє створенню [10].

Емоційний інтелект є здатністю розуміти і управляти своїми емоціями, а також ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Арт-терапія активно сприяє розвитку емоційного інтелекту завдяки можливості візуалізувати та осмислювати власні емоції. Студенти, займаючись творчою діяльністю, мають можливість переживати свої почуття через різні форми мистецтва та знаходити способи конструктивного їх вираження. Зокрема, через малювання чи написання текстів студенти можуть рефлектувати над своїми переживаннями, що сприяє розвитку самосвідомості та кращому розумінню себе.

Крім того, арт-терапія допомагає розвивати здатність до саморегуляції — важливого компонента емоційного інтелекту, що дозволяє людині контролювати свої емоції та ефективно реагувати на стресові ситуації. Через творчі методи студенти можуть навчитися знижувати рівень тривожності та стресу, що є особливо актуальним для молоді в умовах навчальних навантажень і стресів, пов'язаних із дистанційним навчанням[9].

У контексті дистанційного навчання арт-терапія набуває особливого значення, оскільки дозволяє створити умови для емоційного розвитку та підтримки студентів навіть у відсутності фізичного контакту. В умовах цифрової реальності арт-терапевтичні методи можна адаптувати через різноманітні цифрові платформи, які дозволяють створювати онлайн-групи для творчих завдань, взаємодіяти за допомогою відеозв'язку чи обмінюватися результатами творчих робіт у форматі віртуальних виставок.

Одним із важливих аспектів використання арт-терапії в дистанційному навчанні є можливість індивідуалізувати підхід до кожного студента. Дистанційне навчання дозволяє студентам працювати в комфортному для себе темпі та обирати найбільш зручні для себе методи творчого вираження, що стимулює їхню мотивацію та підвищує ефективність навчання.

Арт-терапія в освіті не лише підтримує психологічне здоров'я студентів, але й сприяє розвитку їхніх соціально-культурних компетенцій. Через

участь у творчих групах студенти розвивають соціальні навички, комунікативні здібності, здатність працювати в команді. Це особливо важливо в умовах глобалізації та мультикультурного середовища, коли міжкультурна взаємодія та соціальна інтеграція є важливими аспектами особистісного розвитку.

Завдяки арт-терапії студенти мають можливість не лише розвивати творчі навички, але й збагатити свій культурний досвід, пізнаючи різні мистецькі традиції, що є важливим аспектом для формування глобальної свідомості і соціальної відповідальності.

Арт-терапія в освіті є потужним інструментом для розвитку емоційного інтелекту, творчого самовираження та соціально-культурних компетенцій. Вона дозволяє не лише підтримувати психоемоційний стан студентів, а й створювати умови для їхнього гармонійного розвитку. Адаптація арт-терапевтичних методик до цифрового середовища дистанційного навчання відкриває нові можливості для інтеграції творчих практик в освітній процес, що робить його більш доступним та ефективним для сучасних студентів. [12]

Інтеграція арт-терапії у дистанційне навчання є інноваційним і ефективним підходом для підтримки емоційного та соціального розвитку студентів. Вона дає можливість не тільки знизити рівень стресу та тривожності, але й розвинути творчі здібності, емоційний інтелект, а також сприяє формуванню соціально-культурних компетенцій. В умовах цифрового навчання застосування арт-терапевтичних методів дозволяє адаптувати творчі практики до нових реалій, відкриваючи нові можливості для студентів. Ось кілька основних підходів до використання арт-терапії в дистанційному навчанні:

1. Музикотерапія

Музика володіє потужною здатністю впливати на емоційний стан людини, і в контексті дистанційного навчання вона може стати ефективним інструментом для створення сприятливої атмосфери та зниження рівня стресу. Музикотерапія в дистанційному навчанні включає кілька підходів:

Створення музичних композицій: Студенти можуть використовувати цифрові інструменти та програми для створення власних музичних композицій. Це дозволяє їм не тільки проявити творчість, але й покращити навички роботи з технологіями. Викладачі можуть організовувати онлайн-уроки, на яких студенти разом створюватимуть музичні твори, обговорюючи емоції, які вони хочуть передати через музику.

Ділитися улюбленими композиціями: Інший підхід — це прослуховування та обговорення музичних творів, що студентам сподобалися. Вони можуть ділитися своїми улюбленими треками та описувати, які емоції або

спогади ці пісні викликають. Така активність дозволяє студентам краще зрозуміти свої емоції та навчитися виражати їх через музику.

Музичні перформанси та проєкти: Студенти можуть брати участь у спільних музичних проєктах, де вони працюють у групах, виконуючи завдання, пов'язані з музичними перформансами. Це може включати не лише виконання пісень, але й створення музичних відео чи організацію віртуальних концертів[14].

2. Використання візуального мистецтва

Візуальне мистецтво є ефективним інструментом для самовираження, розвитку креативного мислення та емоційної розрядки. У дистанційному навчанні візуальні практики можуть включати наступні підходи:

Малювання та колажі: Студенти можуть малювати або створювати колажі, виражаючи свої почуття і переживання. Для цього можна використовувати цифрові інструменти для малювання, такі як планшети або програми для графічного дизайну. Така діяльність дозволяє студентам вільно виражати свої емоції та переживання через образи, а також розвивати художні навички.

Віртуальні виставки: Одним з ефективних способів використання візуального мистецтва є організація онлайн-виставок робіт студентів. Це може бути як індивідуальний проект, так і колективна діяльність. Наприклад, студенти можуть створювати тематичні колажі або картини, що зображають важливі для них соціальні чи культурні теми, а потім презентувати їх в рамках віртуальної виставки. Така практика сприяє розвитку почуття належності до спільноти та створює можливість для обміну культурними ідеями та досвідом.

Інтерактивні платформи для створення візуальних проєктів: Існують онлайн-платформи, на яких студенти можуть спільно створювати візуальні проєкти, такі як цифрові малюнки, графічні дизайни чи анімації. Такі проекти дозволяють студентам працювати в команді, взаємодіяти між собою, розвивати співпрацю та комунікаційні навички, що є важливими аспектами соціального розвитку[13].

3. Творче письмо

Творче письмо є потужним методом арт-терапії, який сприяє розвитку емоційного інтелекту, здатності до рефлексії та покращення мовних навичок. У дистанційному навчанні творчі письмові практики можна інтегрувати наступними способами:

Написання есе, віршів та оповідань: Студенти можуть бути заохочені до написання есе, віршів чи оповідань на теми, що стосуються їхніх переживань, емоцій або особистого досвіду. Це дозволяє студентам краще пізнати себе, працювати з власними почуттями та підвищити здатність до самовираження через слова.

Обговорення творчих текстів в онлайн-групах: Студенти можуть ділитися своїми творами в онлайн-групах, отримуючи підтримку та зворотний зв'язок від викладачів і одногрупників. Це сприяє розвитку їхніх комунікаційних навичок, вміння слухати і підтримувати інших, а також дозволяє розвивати критичне мислення.

Віртуальні літературні клуби: Організація онлайн-літературних клубів, де студенти обговорюють прочитані книги або діляться своїми творами, може стати ефективним способом розвитку творчих навичок та емоційного інтелекту. Це сприяє формуванню спільноти, де студенти підтримують один одного і разом розвиваються.

4. Драматерапія та медіа-арт

Драматерапія та медіа-арт допомагають студентам працювати з власними переживаннями, розвивати комунікаційні навички та емпатію. Ці методи активно використовуються в дистанційному навчанні для розвитку творчих та соціальних компетенцій:

Онлайн-театральні постановки: Студенти можуть брати участь у драматерапевтичних вправах, створюючи рольові ігри, сценки або театральні постановки. Це не лише дозволяє їм працювати з емоціями, але й розвивати навички співпраці, покращувати комунікацію та взаємодію з іншими учасниками. Онлайн-театральні проекти можуть проводитись у відеоконференціях або за допомогою спеціалізованих платформ для віртуальних вистав.

Медіа-арт: Студенти можуть використовувати технології для створення медіа-арт проектів — від відео-арт до цифрових інсталяцій. Це дозволяє їм поєднувати різні види мистецтва з сучасними технологіями, що підвищує їхню технічну грамотність та сприяє розвитку креативного мислення.

Робота з рольовими сценаріями: Студенти можуть розігрувати рольові сценарії, що дозволяє їм тренувати комунікаційні навички, розвивати емпатію та краще розуміти соціальні ситуації, як реальні, так і вигадані. Такий підхід сприяє розвитку соціальних компетенцій та формуванню почуття відповідальності за власні дії[15].

Інтеграція арт-терапії в дистанційне навчання дозволяє значно підвищити ефективність навчального процесу, сприяє емоційному та творчому розвитку студентів, а також допомагає зберігати соціальні зв’язки і підтримувати мотивацію до навчання. Використання музикотерапії, візуального мистецтва, творчого письма, драматерапії та медіа-арту сприяє розвитку не лише інтелектуальних, а й емоційних та соціальних компетенцій студентів, що є важливими складовими для їхнього гармонійного розвитку у сучасному світі.

Впровадження арт-терапевтичних елементів у процес дистанційного навчання має значний потенціал для розвитку студентів не лише в академічному контексті, а й в емоційному та соціальному аспектах. Ось декілька важливих переваг, які арт-терапія приносить студентам у дистанційному форматі:

1. Розвиток емоційного інтелекту

Арт-терапевтичні практики, завдяки своїй творчій спрямованості, сприяють розвитку емоційного інтелекту студентів. Ключовим аспектом є здатність студентів розуміти та управляти своїми емоціями, що є важливою складовою для успішної соціальної інтеграції, особливо в умовах дистанційного навчання, де фізична взаємодія обмежена.

Самовираження через творчість: Студенти можуть через мистецькі практики (малювання, музика, письменництво тощо) виражати свої емоції, що дає їм можливість краще зрозуміти власні почуття. Наприклад, написання есе або поезії на теми особистих переживань допомагає не тільки створити емоційну розрядку, але й розвинути здатність рефлексувати і аналізувати власні емоційні стани.

Емпатія і міжособистісні зв'язки: Арт-терапевтичні практики також допомагають студентам розвивати емпатію, що дозволяє їм краще розуміти емоції інших людей та адекватно на них реагувати. В умовах дистанційного навчання це особливо важливо, оскільки взаємодія через онлайн-платформи інколи не дозволяє в повній мірі відчути настрої та емоції інших учасників процесу.

Управління емоціями: Арт-терапія надає можливість студентам виробляти стратегії управління стресом і тривожністю, що є важливою складовою емоційного інтелекту. Наприклад, техніки музикотерапії чи медитаційного малювання можуть допомогти знизити емоційну напругу, покращити концентрацію і підвищити здатність до саморегуляції.

2. Зниження стресу та тривожності

У дистанційному навчанні студенти часто стикаються зі збільшенням рівня стресу і тривожності через відсутність фізичного контакту з викладачами і одногрупниками, складнощі в організації часу та адаптації до нових форматів навчання. Арт-терапія може стати потужним інструментом для зниження цих негативних проявів.

Емоційне розвантаження через творчість: Арт-терапевтичні практики, зокрема малювання, музика, або творчий письмова практика, допомагають студентам зняти емоційну напругу та зменшити тривожність. Творчий процес дозволяє зосередитися на задачах, які не мають прямого зв'язку з навчанням, тим самим надаючи можливість для психоемоційного відпочинку.

Покращення психічного здоров'я: Творчість активує нейронні мережі, що відповідають за позитивні емоції, знижує рівень кортизолу (гормону стресу) та покращує настрій. Це сприяє поліпшенню психічного стану студентів, що є важливим аспектом підтримки їхньої загальної добробуту в умовах стресових ситуацій.

Техніки розслаблення: Впровадження практик релаксації через музичні та арт-терапевтичні методи (наприклад, створення музики або використання медитативних технік через мистецтво) дозволяє студентам відновлювати емоційну рівновагу та знижувати загальний рівень стресу під час навчального процесу.

3. Підвищення мотивації

Мотивація є одним з ключових факторів для успішного навчання, і арт-терапевтичні елементи можуть значно підвищити рівень залученості студентів, особливо в умовах дистанційного навчання, коли деякі студенти можуть відчувати ізоляцію або втрату інтересу до навчального процесу.

Творчі завдання як стимул: Залучення студентів до творчих завдань, таких як написання есе, створення арт-проектів чи участь у музичних перформансах, дає їм додаткову мотивацію для участі в навчанні. Творчість дозволяє розвивати інтерес до предмета і допомагає студентам відчути особисту причетність до процесу, що значно підвищує їх мотивацію.

Інтерактивні методи: Використання інтерактивних онлайн-платформ для організації творчих завдань дає можливість студентам брати участь у спільних проєктах або конкурсах, що формує почуття досягнення та задоволення від власних результатів. Це, у свою чергу, стимулює подальшу активність у навчальному процесі.

Залучення до групових творчих проєктів: Колективна діяльність, така як створення групових художніх робіт або музичних композицій, підвищує мотивацію до навчання, оскільки студенти отримують можливість взаємодіяти між собою, обмінюватись ідеями та підтримувати один одного.

4. Формування почуття приналежності

Один з головних викликів дистанційного навчання — це ізоляція, яка може призвести до відчуття самотності та відокремленості у студентів. Арт-терапевтичні практики можуть допомогти подолати ці труднощі, формуючи відчуття належності до спільноти.

Спільна творчість і підтримка спільноти: Організація групових арт-проєктів, таких як колективні малюнки, музичні виступи або спільні літературні творчі завдання, дає студентам можливість відчути себе частиною колективу, навіть перебуваючи фізично відокремленими. Це підвищує відчуття підтримки та соціального зв'язку, що є важливим аспектом соціальної адаптації в онлайн-середовищі.

Віртуальні виставки та презентації: Влаштування віртуальних виставок робіт студентів або організація онлайн-театральних постановок дозволяє створити спільний простір для взаємодії та обміну досвідом, що сприяє формуванню почуття приналежності до навчальної спільноти.

Групові обговорення творчих робіт: Проведення обговорень робіт студентів у малих групах дозволяє побудувати комунікативні зв'язки між учасниками навчального процесу, сприяючи формуванню соціальних зв'язків і розширенню кола спілкування[11]

Арт-терапія в дистанційному навчанні не тільки допомагає студентам справлятися зі стресом і тривожністю, але й стимулює їх до творчості, покращує емоційний інтелект, підвищує мотивацію до навчання та сприяє зміцненню соціальних зв'язків. Використання арт-терапевтичних практик у навчальному процесі дозволяє створити більш підтримуюче, креативне та соціально інтегроване навчальне середовище, яке сприяє гармонійному розвитку студентів у сучасних умовах.

Впровадження арт-терапевтичних елементів у дистанційне навчання відкриває нові можливості для розвитку студентів, однак це також створює певні виклики, які потребують детального розгляду та вирішення. Незважаючи на численні переваги, з якими асоціюється арт-терапія, існують кілька основних проблем, що можуть ускладнити її ефективне застосування в онлайн-середовищі.

1. Технічні обмеження

Один з найбільших викликів впровадження арт-терапії у дистанційне навчання — це технічні обмеження, пов'язані з доступом до необхідних цифрових інструментів і стабільного інтернет-з'єднання. Для реалізації арт-терапевтичних практик студенти повинні мати доступ до цифрових платформ та технологій, які дозволяють працювати з різними медіа-форматами (музика, малювання, відео та ін.). Проте не всі студенти мають однакові можливості для цього.

Неоднаковий доступ до технологій: Не всі студенти мають стабільний доступ до високошвидкісного інтернету чи сучасних цифрових пристроїв, що є необхідними для виконання арт-терапевтичних завдань (створення музичних композицій, малювання в графічних редакторах, участь у віртуальних виставках або онлайн-майстер-класах). Це може призвести до нерівних можливостей для студентів у виконанні творчих завдань та участі в навчальних активностях.

Відсутність спеціалізованих програм: Для створення арт-проектів деякі студенти можуть не мати доступу до професійних програм для роботи з графікою, музикою чи відео, які часто використовуються в арт-терапії. Це обмежує творчі можливості і може впливати на якість виконання завдань.

Проблеми з взаємодією в реальному часі: У дистанційному навчанні важливо підтримувати інтерактивність і можливість для студентів взаємодіяти один з одним у реальному часі, що є важливим для арт-терапевтичних завдань (наприклад, у спільних творчих проектах або групових виставках). Однак деякі студенти можуть стикатися з проблемами технічного характеру, такими як поганий звук або відео під час онлайн-занять, що негативно позначається на ефективності спільної роботи.

2. Відсутність підготовки педагогів

Іншим значним викликом є відсутність належної підготовки викладачів для впровадження арт-терапевтичних технік у процес дистанційного навчання. Багато педагогів, навіть при наявності досвіду в викладанні предмета, не мають навичок або знань щодо застосування арт-терапевтичних методів. Це потребує додаткових зусиль та ресурсів для їх навчання і підготовки.

Недостатньо підготовлені педагоги: Часто викладачі не мають спеціалізованих знань про арт-терапевтичні методики і не знають, як ефективно інтегрувати їх у навчальний процес. Більшість викладачів може бути готова проводити традиційні лекції або семінари, але арт-терапія вимагає іншого підходу, де важливими є емоційна чутливість, вміння слухати та адаптувати завдання до емоційних потреб студентів.

Необхідність додаткового навчання: Для того, щоб педагоги могли успішно використовувати арт-терапевтичні техніки, їм слід пройти спеціалізовані курси або тренінги, що передбачають розвиток відповідних компетенцій. Без належного навчання викладач може бути не здатен адекватно підтримати студентів у виконанні творчих завдань, а також розпізнавати емоційні або психологічні труднощі, що можуть виникнути у студентів під час виконання арт-терапевтичних вправ.

Інтеграція арт-терапії в навчальний процес: Крім того, педагоги повинні навчитись ефективно інтегрувати арт-терапевтичні методи в основний навчальний курс, що є складним завданням. Арт-терапія вимагає більш гнучкого підходу та врахування індивідуальних потреб студентів, що може бути складно поєднати з традиційними методами викладання.

3. Індивідуальні особливості студентів

Кожен студент має свій власний рівень творчих здібностей та емоційної відкритості, що є важливими для ефективного впровадження арт-терапії. Це створює необхідність у персоналізованому підході до кожного студента, оскільки один і той самий арт-терапевтичний метод може бути ефективним для одних, але малоефективним для інших.

Різний рівень творчих здібностей: Не всі студенти мають однакові навички або інтерес до творчих практик, що може створювати труднощі в

процесі виконання завдань. Наприклад, студенти, які не мають досвіду в малюванні чи музиці, можуть відчувати себе некомфортно або навіть знижувати мотивацію до участі у творчих завданнях. Водночас інші студенти можуть мати високий рівень творчого потенціалу, що також вимагає індивідуального підходу.

Емоційна відкритість і готовність до самовираження: Арт-терапія передбачає високу емоційну відкритість, тому студенти, які не готові або не звикли до самовираження через мистецтво, можуть бути менш охочими до участі в таких практиках. Деякі студенти можуть бути обережними або стриманими в вираженні своїх емоцій через творчість, що вимагає від викладача більш чутливого підходу та часу для розкриття кожного студента.

Психологічні труднощі: Для деяких студентів арт-терапевтичні практики можуть виявитися емоційно важкими або тривожними, особливо якщо вони стосуються особистих переживань. Педагоги повинні бути готовими до того, щоб підтримати таких студентів, а також розпізнати, коли певні техніки можуть бути неприязними для студентів з емоційними труднощами[7].

Незважаючи на численні переваги арт-терапії у дистанційному навчанні, впровадження цієї методики стикається з рядом викликів, які потребують комплексного підходу. Технічні обмеження, відсутність достатньої підготовки педагогів та необхідність адаптації методик до індивідуальних особливостей студентів є основними перешкодами для ефективного використання арт-терапії. Рішення цих проблем вимагає часу, ресурсів та підтримки як з боку педагогів, так і з боку адміністрацій навчальних закладів.

Для того щоб арт-терапевтичні елементи були успішно інтегровані в процес дистанційного навчання, педагогам слід враховувати низку ключових аспектів. Ці рекомендації допоможуть створити сприятливі умови для впровадження арт-терапії, забезпечити її ефективність та сприяти розвитку соціально-культурних компетенцій студентів.

1. Забезпечити технічну базу

Для успішного впровадження арт-терапії в дистанційному навчанні важливо мати належну технічну підтримку. Це означає надання студентам доступу до цифрових платформ, які підтримують різноманітні творчі активності.

Інструменти для творчих завдань: Педагоги повинні обирати платформи, що дозволяють студентам створювати, редагувати та обмінюватися творчими роботами (музика, графіка, текст). Це можуть бути спеціалізовані програми для малювання, музичні редактори або платформи для створення колажів та відео.

Інтерактивні середовища для спільної роботи: Платформи, які дозволяють проводити онлайн-майстерні, групові дискусії або спільні проєкти, допомагають створити колективну творчу атмосферу, яка є важливою для арт-терапевтичного процесу.

Технічна підтримка студентів: Педагоги повинні забезпечити технічну допомогу студентам, які можуть мати труднощі з користуванням цифровими інструментами. Важливо, щоб студенти не відчували себе ізольованими через технічні проблеми.

2. Проводити навчання педагогів

Ефективне впровадження арт-терапевтичних елементів у навчальний процес потребує професійної підготовки викладачів. Оскільки арт-терапія є специфічним методом, багато педагогів можуть не мати достатньо знань для її застосування.

Тренінги та воркшопи: Організація тренінгів для педагогів, які ознайомлюють їх із основами арт-терапії, ключовими техніками та підходами. Це дозволить викладачам зібрати знання та навички, необхідні для використання арт-терапевтичних методик у своїх дисциплінах.

Моделювання арт-терапевтичних вправ: Педагоги повинні проходити практичне навчання, виконуючи арт-терапевтичні вправи самі, щоб краще розуміти їх ефективність та емоційний вплив. Це дозволяє формувати емпатію та глибше усвідомлювати важливість таких методів.

Обмін досвідом: Створення платформ для обміну досвідом серед педагогів допоможе зібрати практичні рекомендації для подальшого вдосконалення впровадження арт-терапії.

3. Розробляти гнучкі навчальні програми

Для того щоб арт-терапевтичні елементи були максимально ефективними, необхідно розробити гнучкі навчальні програми, які можуть адаптуватися до індивідуальних потреб студентів.

Адаптація завдань: Творчі завдання повинні бути гнучкими, щоб студенти з різними рівнями здібностей і творчого досвіду могли їх виконувати. Наприклад, візуальні проєкти можуть включати різні рівні складності, щоб кожен студент міг обирати завдання відповідно до своїх можливостей.

Індивідуальний підхід: Важливо забезпечити персоналізоване навчання, яке враховує індивідуальні емоційні потреби студентів. Педагоги повинні бути готові адаптувати методи арт-терапії до різних психоемоційних станів студентів, особливо якщо вони стикаються з труднощами в процесі творчого самовираження.

Збалансоване поєднання творчих і академічних завдань: Творчі вправи повинні органічно поєднуватися з академічними завданнями,

стимулюючи студентів до самовираження без втрати навчальної мети. Це може бути досягнуто через інтеграцію творчих проєктів з основними дисциплінами.

4. Залучати міждисциплінарні команди

Для ефективного використання арт-терапії важливо об'єднати зусилля педагогів, психологів та технічних фахівців. Міждисциплінарний підхід дозволяє створити ефективну та підтримуючу навчальну екосистему.

Співпраця між педагогами та психологами: Психологи можуть допомогти педагогам у адаптації арт-терапевтичних методик, забезпечуючи підтримку студентів у складних емоційних ситуаціях. Вони можуть проводити консультації та надавати індивідуальну підтримку тим, хто переживає стрес або тривогу.

Залучення технічних фахівців: Для реалізації цифрових арт-терапевтичних завдань важливо мати технічних спеціалістів, які зможуть налаштовувати платформу для кращої взаємодії, допомагати викладачам у налаштуванні необхідних програм і цифрових інструментів.

Формування команди підтримки: Створення міждисциплінарних команд дозволяє педагогам бути впевненими в тому, що вони мають необхідну підтримку для вирішення проблем, які можуть виникнути в процесі впровадження арт-терапії[8].

Інтеграція арт-терапії в дистанційне навчання — це складний, але необхідний крок для розвитку соціально-культурних компетенцій студентів, покращення їх емоційного та психологічного стану. Для успішного впровадження арт-терапевтичних практик педагогам важливо забезпечити технічну підтримку, проводити навчання для викладачів, розробляти гнучкі програми та залучати міждисциплінарні команди, що дозволить створити підтримуючу та ефективну освітню екосистему.

Висновки. Арт-терапія у дистанційному навчанні є важливим та перспективним інструментом для розвитку соціально-культурних компетенцій студентів, а також для забезпечення емоційного та психологічного благополуччя молоді в умовах цифровізації освіти. Інтеграція арт-терапевтичних методів у навчальний процес створює можливості для розвитку творчого потенціалу студентів, знижує рівень стресу та тривожності, покращує емоційну відкритість та взаєморозуміння в учнівському середовищі. Інтеграція арт-терапії в освітній процес дає можливість не лише підвищити ефективність навчання, але й сприяти розвитку у студентів важливих соціальних та культурних компетенцій, таких як емоційний інтелект, здатність до самовираження, креативність та адаптивність до змін. Завдяки використанню різноманітних арт-терапевтичних методик, таких як музикотерапія, візуальне мистецтво, творче письмо, драматерапія та медіа-

арт, студенти можуть отримати можливість краще розуміти та управляти своїми емоціями, створювати нові форми самовираження та комунікації, а також поглиблювати міжкультурні зв'язки. Отже, впровадження арт-терапії у дистанційне навчання є важливим кроком до створення освітнього середовища, яке підтримує розвиток емоційного інтелекту, креативності та соціальних навичок студентів, сприяє покращенню їхнього психологічного стану і готує молодь до успішної адаптації в сучасному глобалізованому світі.

Література:

1. Anderson, T., & Cohen, M. *Digital learning and the social disconnect: Challenges of online education in the 21st century*. Journal of Educational Technology, 2020. Vol. 42, No. 2. P. 107–120.

2. Foster, H., & Johnson, R. *Art therapy and creativity in education: A path to emotional intelligence development*. International Journal of Art Therapy, 2019. Vol. 34, No. 1. P. 15–29.

3. Gardner, H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

4. Lee, J., & Smith, K. *Integrating art therapy into online learning environments: Challenges and opportunities*. Journal of Educational Psychology, 2021. Vol. 118, No. 4. P. 394–409.

5. Salome, F. *The role of art in emotional intelligence and social skills development*. Psychology and Education, 2018. Vol. 55, No. 3. P. 221–233.

6. Smith, P., & Lee, A. *Enhancing social and cultural competencies in distance learning through art therapy*. International Journal of Distance Education, 2022. Vol. 28, No. 1. P. 52–66.

7. Sutherland, P., & Brown, J. *Creativity and emotional intelligence: The role of art therapy in developing life skills*. Journal of Educational Research, 2017. Vol. 41, No. 5. P. 77–90.

8. Winter, L., & Wills, T. *Music therapy and stress reduction in online learning*. Journal of Music Therapy, 2019. Vol. 38, No. 3. P. 45–57.

9. Герасименко, В. В. *Арт-терапія як засіб розвитку емоційного інтелекту у студентів вищих навчальних закладів.* Психологія і педагогіка: науково-методичний журнал, 2018. № 6(19). С. 45–58.

10. Іванова, І. С. *Арт-терапевтичні методи у процесі навчання: теорія та практика.* Науковий вісник НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки, 2020. Т. 43. Вип. 5. С. 89–101.

11. Шевченко, О. М. *Використання арт-терапії для розвитку соціально-культурних компетенцій студентів в умовах дистанційного навчання.* Вісник Луганського національного університету, 2019. Т. 12. № 3. С. 112–125.

12. Коваленко, Н. В. *Інтеграція арт-терапевтичних практик у цифрове навчальне середовище.* Науковий вісник Чернівецького університету, 2021. Т. 20. № 2. С. 213–227.

13. Камінська, Л. В. *Арт-терапія як метод підтримки емоційного благополуччя студентів у процесі навчання. П*сихологія освіти, 2017. № 5(1). С. 56–68.

14. Петренко, О. А. *Творчі методи навчання як засіб розвитку емоційного інтелекту у студентів*. Теоретичні і практичні аспекти сучасної педагогіки, 2020. Т. 10. № 2. С. 23–35.

15. Лукаш, М. А. *Арт-терапія в освітньому процесі: можливості та перспективи*. Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, 2018. Т. 7. № 8. С. 134–146.

References:

1. Anderson, T., & Cohen, M. (2020). Digital learning and the social disconnect: Challenges of online education in the 21st century. *Journal of Educational Technology, 42*(2), 107–120.
2. Foster, H., & Johnson, R. (2019). Art therapy and creativity in education: A path to emotional intelligence development. *International Journal of Art Therapy, 34*(1), 15–29.
3. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
4. Lee, J., & Smith, K. (2021). Integrating art therapy into online learning environments: Challenges and opportunities. *Journal of Educational Psychology, 118*(4), 394–409.
5. Salome, F. (2018). The role of art in emotional intelligence and social skills development. *Psychology and Education, 55*(3), 221–233.
6. Smith, P., & Lee, A. (2022). Enhancing social and cultural competencies in distance learning through art therapy. *International Journal of Distance Education, 28*(1), 52–66.
7. Sutherland, P., & Brown, J. (2017). Creativity and emotional intelligence: The role of art therapy in developing life skills. *Journal of Educational Research, 41*(5), 77–90.
8. Winter, L., & Wills, T. (2019). Music therapy and stress reduction in online learning. *Journal of Music Therapy, 38*(3), 45–57.
9. Herasymenko, V. V. (2018). Art therapy as a tool for the development of emotional intelligence in students of higher education institutions [Art therapy as a tool for the development of emotional intelligence in students of higher education institutions]. *Psychology and Pedagogy: Scientific and Methodical Journal, 6*(19), 45–58.
10. Ivanova, I. S. (2020). Metody art-terapii u navchal′nomu protsesi: teoriya ta praktyka [Art-therapy methods in the learning process: Theory and practice]. *Scientific Bulletin of M. P. Dragomanov National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences, 43*(5), 89–101.
11. Shevchenko, O. M. (2019). Zastosuvannya art-terapii dlya rozvytku sotsial′no-kul′turnykh kompetentsiy studentiv za umov dystantsiynoho navchannya [Using art therapy to develop students' socio-cultural competencies in distance learning]. *Bulletin of Luhansk National University, 12*(3), 112–125.
12. Kovalenko, N. V. (2021). Intehratsiya praktyk art-terapii v tsifrovu osvitnye seredovyshche [Integration of art-therapy practices into the digital learning environment]. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University, 20*(2), 213–227.
13. Kaminska, L. V. (2017). Art-terapiya yak metod pidtrymky emotsiynoho blagopoluchchya studentiv u protsesi navchannya [Art therapy as a method of supporting students' emotional well-being in the learning process]. *Psychology of Education, 5*(1), 56–68.
14. Petrenko, O. A. (2020). Kreatyvni metody navchannya yak zasib rozvytku emotsiynoho intelektu studentiv [Creative teaching methods as a means of developing emotional intelligence in students]. *Theoretical and Practical Aspects of Modern Pedagogy, 10*(2), 23–35.
15. Lukash, M. A. (2018). Art-terapiya v osvitnomu protsesi: mozhlyvosti ta perspektyvy [Art therapy in the educational process: Opportunities and prospects]. *Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University, 7*(8), 134–146.

УДК 378.22.015.31:008-022.218(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-843-853

Кузнецова Оксана Вікторівна кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м.Харків, тел.: (067) 299-65-84, https//orcid.org/0000-0003-4224-5594.

ПОЛІКУЛЬТУРНЕ ВИХОВАННЯ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У даній статті розглядається питання полікультурного виховання як важливого елементу професійно-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти. Полікультурне виховання набуває особливої актуальності в умовах глобалізації та культурної різноманітності сучасного світу. У статті акцентується увага на необхідності формування у майбутніх педагогів здатності ефективно працювати в полікультурному середовищі, орієнтуючись на принципи толерантності, взаємоповаги та культурного розуміння.

Процес полікультурного виховання вимагає інтеграції знань, навичок і компетентностей, що включають не лише педагогічні інструменти, але й розуміння соціально-культурних контекстів, що впливають на учнів початкових класів. Така підготовка дозволяє майбутнім учителям створювати полікультурне навчально-виховне середовище, в якому кожен учень буде відчувати себе визнаним і прийнятим незалежно від його культурної чи етнічної приналежності.

У статті також розкрито зміст полікультурного освітньо-виховного середовища початкової школи, яке є важливим аспектом психолого-педагогічного дослідження. Це середовище характеризується багатогранністю та комплексністю, оскільки включає в себе не лише фізичні умови навчання, але й соціокультурний контекст, що впливає на процес навчання і виховання учнів. Враховуючи різноманіття культурних, етнічних і мовних аспектів, яке існує в сучасному середовищі, полікультурне освітньо-виховне середовище повинно забезпечувати умови для ефективної взаємодії різних груп учнів початкових класів, сприяючи розвитку їх соціальних, емоційних і культурних характеристик.

Полікультурне виховання базується на глибокому усвідомленні власної національної ідентичності, яка є основою для формування самосвідомості

та відчуття приналежності до певної культури, а також на засвоєнні цінностей, поглядів і переконань, що підтримують ідеї гармонійного співіснування в полікультурному суспільстві. Воно сприяє формуванню педагогів нового покоління, які здатні адаптуватися до динамічних змін глобалізованого світу, ефективно працювати в умовах багатокультурного середовища та сприяти розвитку культурної взаємодії серед учнів.

Ключові слова: полікультурне виховання, професійно-педагогічна підготовка, майбутні бакалаври початкової освіти, полікультурне освітньо-виховне середовище, початкова школа, учні початкових класів.

Kuznetsova Oksana Viktorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management of the Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel.: (067) 299-65-84, https//orcid.org/0000-0003-4224-5594.

MULTICULTURAL EDUCATION AS AN INTEGRAL PART OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF PRIMARY EDUCATION

Abstract. This article deals with the issue of multicultural education as an important element of professional and pedagogical training of future bachelors of primary education. Multicultural education is of particular relevance in the context of globalization and cultural diversity of the modern world. The article emphasizes the need to develop the ability of future teachers to work effectively in a multicultural environment, focusing on the principles of tolerance, mutual respect and cultural understanding.

The process of multicultural education requires the integration of knowledge, skills and competencies that include not only pedagogical tools, but also an understanding of the socio-cultural contexts that influence primary school students. Such training allows future teachers to create a multicultural learning environment in which every student feels recognized and accepted regardless of their cultural or ethnic background.

The article also reveals the content of the multicultural educational environment of primary school, which is an important aspect of psychological and pedagogical research. This environment is characterized by multifacetedness and complexity, as it includes not only physical learning conditions, but also the socio-cultural context that affects the process of teaching and upbringing of students. Taking into account the diversity of cultural, ethnic and linguistic aspects that exists in the modern environment, a multicultural educational

environment should provide conditions for effective interaction of different groups of primary school students, contributing to the development of their social, emotional and cultural characteristics.

Multicultural education is based on a deep awareness of one's own national identity, which is the basis for the formation of self-awareness and a sense of belonging to a particular culture, as well as on the assimilation of values, attitudes and beliefs that support the ideas of harmonious coexistence in a multicultural society. It contributes to the formation of a new generation of teachers who are able to adapt to the dynamic changes of the globalized world, work effectively in a multicultural environment and promote cultural interaction among students.

Keywords: multicultural education, professional and pedagogical training, future bachelors of primary education, multicultural educational environment, primary school, primary school students.

Постановка проблеми. Значні зміни, які відбулися у суспільно-політичному житті України в останні роки, зокрема російська військова агресія проти нашої держави та її наслідки, що зумовили вимушену міграцією населення, стали серйозними викликами для різних сфер суспільного життя, включаючи освіту. У цьому контексті проголошений курс на модернізацію системи загальної середньої освіти, спрямований на формування сучасної, інноваційної та національно орієнтованої школи, зумовили потребу в переосмисленні та оновленні вимог до професійно-педагогічної підготовки вчителя-вихователя.

Ці зміни диктують необхідність перегляду традиційних підходів до професійно-педагогічної підготовки, адаптації освітніх програм і підвищення професійної компетентності майбутнього бакалавра початкової освіти (далі – МБПО), який має бути готовим відповідати на виклики часу, враховуючи соціокультурні, освітні та психологічні потреби сучасного полікультурного суспільства.

Як зазначає Г. Пономарьова: «Реформування в цілому системи вищої освіти, по суті, спрямоване на формування нового освітньо-виховного простору, який дозволить забезпечити інтелектуальне, духовно-моральне становлення молодого покоління, його життєве самовизначення, самостійний вибір на користь гуманістичних ідеалів, цінностей свободи, добра, справедливості, екологічного благополуччя, сім'ї, здоров'я, Батьківщини, освіти, праці, творчості, краси та інших загальнолюдських цінностей» [6, с.9].

З огляду на це, важливою місією закладів вищої педагогічної освіти стає професійно-педагогічна підготовка МБПО здатних ефективно впроваджувати наскрізну виховну діяльність у межах Нової української школи. Одним із ключових аспектів цієї роботи є полікультурне виховання,

що передбачає розвиток в учнів початкових класів ціннісного ставлення до національної та духовної культури, а також засвоєння культурного досвіду. Саме це відіграє визначальну роль у формуванні гармонійної, всебічно розвиненої особистості дітей молодшого шкільного віку та забезпечить їхню успішну соціалізацію. Така діяльність передбачає не лише розвиток у дітей розуміння багатогранності національної та духовної культури, але й формування ціннісного ставлення до неї, що має стати основою їхнього особистісного зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти професійно-педагогічної підготовки фахівців висвітлено в численних наукових працях, що охоплюють різні точки зору. Окрему увагу приділено організації освітнього процесу у вищій школі (А. Алексюк, В. Кушнір, П. Сікорський, А. Харківська). Питання модернізації педагогічної освіти за допомогою компетентнісного підходу вивчали Н. Бібік, В. Желанова, Л. Хоружа. Окремі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів досліджували науковці: О. Акімова, О. Дубасенюк, Л. Хомич, Г. Пономарьова, О. Семиног, І. Степанець, В. Ковальчук, В. Одарченко, Л. Петриченко, О. Спірін, О. Комар, В. Чайка та інші. Полікультурним складовим системи освіти присвячені наукові доробки І. Бахова, В Бойченка, Л. Волик, О. Гуриної, І. Зозулі, П. Кендзьора, О. Свиридюк, Л.Султанової, Л. Хомич, Т. О. Шахрай та інших.

Науковцями розроблено теоретико-методологічні основи підготовки фахівців в умовах сучасних викликів, визначено сутність професійної підготовки майбутнього педагога, проведено структурно-функціональний аналіз професійно-педагогічної підготовки як системи, а також досліджено особливості організації та реалізації підготовки здобувачів освіти до різних аспектів педагогічної діяльності. Але незважаючи на ґрунтовні здобутки, питання полікультурного виховання як ключового елементу професійно-педагогічної підготовки МБПО все ще потребують уточнення та подальшого вдосконалення.

Мета статті – аналіз особливостей полікультурного виховання в контексті професійно-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти, з акцентом на створення у здобувачів освіти досвіду ефективної роботи з дітьми різних культурних та етнічних груп.

Виклад основного матеріалу. Одним із головних завдань національної вищої освіти на сучасному етапі є розробка нової стратегії професійно-педагогічної діяльності для майбутніх педагогів, що відображає підвищені вимоги до якості освітніх послуг. Зростання вимог до професійно-педагогічної підготовки та особистісних характеристик МБПО актуалізує необхідність впровадження інноваційних підходів до використання сучас-

них навчальних і виховних технологій. Тому система вищої освіти повинна забезпечити підготовку фахівців, здатних ефективно адаптуватися до самостійної професійної діяльності та закласти основи для успішної кар'єри.

Погоджуємось з думкою О. Дубасенюк про те, що «Вчитель має бути взірцем високої моральності, культури, принциповості, широкої ерудиції. Високі вимоги до особистості вчителя об'єктивно виражають психологічну сутність його діяльності як інтегральної і соціально значущої функції у суспільстві. Разом з тим сучасний учитель повинен виступати високо свідомим суб'єктом виховної діяльності, активним діячем науково-технічного і соціального прогресу» [3, с.9].

Враховуючи це, пріоритетним завданням сучасних ЗВПО є оновлення змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів, що є визначальним для їхньої здатності ефективно реалізувати завдання Нової української школи та сприяти всебічному розвитку дітей молодшого шкільного віку.

В контексті реалізації концепції «Нова українська школа» проблема професійного становлення майбутнього педагога та його діяльність в умовах полікультурного освітньо-виховного середовища початкової школи потребує особливої уваги. У межах цієї концепції передбачено кілька ключових аспектів. Зокрема, акцент на формуванні компетентностей, необхідних для самореалізації учнів початкових класів у суспільстві; впровадження педагогіки партнерства між учнями, вчителями та батьками, що забезпечить дитиноцентризм; а також інтеграцію наскрізного процесу виховання, що допоможе сформувати ціннісні орієнтири. У результаті концепція передбачає, що «Виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність)» [4, с. 7].

Необхідність удосконалення професійно-педагогічної підготовки МБПО безпосередньо пов'язана з різними напрямами її модернізації. Особливу увагу слід приділити впровадженню положень Державного стандарту початкової освіти, який визначає сучасні вимоги до педагогічної діяльності та змісту освітнього процесу, адже серед ціннісних орієнтирів реалізації мети початкової освіти обґрунтовано такі:

«- розвиток вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі;

- утвердження людської гідності шляхом виховання чесності, відваги, наполегливості, доброти, здатності до співчуття і співпереживання, справедливості, поваги до прав людини (зокрема, права на життя, здоров'я, власність, свободу слова тощо);

- плекання любові до рідного краю та української культури, шанобливе ставлення до Української держави;

- формування активної громадянської позиції, відповідальності за своє життя, розвиток громади та суспільства, збереження навколишнього світу» [8].

Такі запити вимагають комплексного оновлення та удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки МБПО у закладах вищої освіти, що має ґрунтуватися на впровадженні ідей полікультурності. Це передбачає інтеграцію полікультурних підходів у навчальні програми, що забезпечить підготовку педагогів, здатних ефективно працювати в умовах культурного різноманіття та розвивати у учнів національної свідомості та ідентичність.

Поняття «професійно-педагогічна підготовка МБПО» розкривається через взаємозв'язок і співвідношення таких понять, як «підготовка», «професійна підготовка» та «професійна готовність». У цьому контексті «підготовка» найчастіше вживається науковцями як процес формування певних знань, умінь і навичок, які необхідні для успішного виконання професійної діяльності. «Професійну підготовку» відносять до системи навчання і розвитку, орієнтованої на забезпечення педагогічних компетентностей, які включають теоретичні знання, практичні навички та особистісні якості, необхідні для ефективної роботи вчителя. «Професійна готовність» визначається як ступінь підготовленості особистості до виконання педагогічних обов'язків, яка включає здатність до швидкої адаптації в професійному середовищі, ефективного виконання навчальних і виховних завдань, а також здатність до саморозвитку та постійного вдосконалення професійних навичок.

Так, наприклад, у великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» трактується як «дія за значенням підготовити; запас знань, навичок, досвід та інше, набуте у процесі навчання чи практичної діяльності» [2, с. 767]. У педагогічному контексті, за визначенням соціолого-педагогічного словника, це поняття означає «діяльність, спрямовану на навчання та здобуття необхідних знань» [10, с. 202]. Отже, «підготовка» може включати як процес опанування компетентностями, так і результат у вигляді набутих знань, умінь і досвіду, що слугують базою для успішної професійної діяльності.

Г. Пономарьова, А. Харківська, О. Бабакіна наголошують, що «професійна підготовка здобувачів освіти має бути побудована як цілісна

та нерозривна система сучасних дидактичних методів і прийомів, передбачати побудову індивідуальної освітньої траєкторії відповідно до особистісних рис майбутнього фахівця; окреслювати структуру та специфіку обраної спеціальності. Професійна підготовка майбутніх бакалаврів початкової освіти упроваджує наскрізно на практиці діяльнісний підхід, згідно якого здобувачів освіти поєднують різні види професійної діяльності» [7]. Згідно з цими підходами, професійна підготовка МБПО базується на наскрізному впровадженні діяльнісного підходу, який передбачає поєднання різних видів професійної діяльності здобувачами освіти.

Науковець Ю. Пелех трактує поняття «готовність» як «інтегральну якість особистості, спрямовану на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного вирішення універсальних (різнопланових) освітніх завдань за допомогою активізації і застосування набутої у навчально-виховному процесі системи компетенцій, що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами» [5, с.22]. Готовність МБПО до професійно-педагогічної діяльності в контексті полікультурного виховання можна розглядати як інтегральну якість особистості, яка забезпечує здатність ефективно реагувати на виклики сучасного полікультурного соціуму. Вона формується на основі цілісного поєднання теоретичних знань, практичних умінь і компетентностей, здобутих у процесі навчання, та передбачає здатність ефективно адаптуватися до динамічних умов і вирішувати різнопланові педагогічні завдання. Особливу роль відіграє здатність майбутніх педагогів застосовувати навички міжкультурної комунікації та взаємозбагачення з представниками різних етнічних груп та спільнот, сприяючи гармонійному розвитку молодших школярів у полікультурному освітньо-виховному середовищі початкової школи.

Заклади загальної середньої освіти потребують педагогів, які здатні з наукової позиції розробляти та організовувати педагогічно обґрунтовану систему освітньо-виховної діяльності, а також здійснювати суб'єкт-суб'єктну взаємодію з учнями, орієнтуючись на їхній розвиток і саморозвиток. Важливим є глибоке опанування власною культурною ідентичністю (національною, етнічною), формування толерантного ставлення до інших культур і розвиток навичок продуктивної взаємодії з представниками різних етнічних груп. Лише належно організоване позитивне полікультурне освітньо-виховне середовище початкової школи зможе допомогти молодшому школяреві зрозуміти, що в культурі багатонаціональної країни відображена етнічна своєрідність кожної групи.

Т. Атрощенко зауважує: «У наукове поняття «освітнє середовище початкової школи» умовно можна віднести такі середовища: навчально-

розвивальне середовище освітньої установи (навчальна діяльність, самостійна робота); позанавчальне (позааудиторне) середовище, що охоплює середовище вільної життєдіяльності та неформального спілкування; вікове середовище (однокласники, товариші)» [1, с.97].

В колективній монографії «Утвердження української національної та громадянської ідентичності» С. Бойко та Л. Павлова зазначають: «…виховне середовище НУШ – це не тільки безпечне середовище, а середовище безпосереднього і опосередкованого впливу на особистість в закладі освіти у сукупності матеріального і духовного забезпечення освітнього процесу, що створює сприятливі умови для особистісного і соціального розвитку учнів, розкриття їх здібностей, збагачення позитивного досвіду міжособистісної взаємодії та ціннісно-орієнтованої діяльності учнів [11, с.210].

Н. Романенко, розглядаючи сучасні парадигми створення полікультурного середовища навчального закладу, наголошує: «Очевидно, саме цілісне полікультурне, емоційно насичене освітнє середовище навчального закладу може виступити умовою розвитку особистостей у багатонаціональному соціумі. Цілісне полікультурне освітнє середовище навчального закладу в такому випадку може бути розглянуто з двох позицій: середовище навчального закладу як установи освіти і середовище учня як суб'єкта діяльності в навчальному закладі» [9,с.62].

В контексті нашого дослідження, детальніше розглядаючи зміст полікультурного освітньо-виховного середовища початкової школи, слід підкреслити, що це середовище є багатогранним об'єктом психолого-педагогічного дослідження. З педагогічного боку вивчаються основні принципи та закономірності освітньо-виховного процесу, а також методи, засоби та форми організації навчання. З психологічної точки зору акцентується увага на організації ефективної взаємодії в етнічних групах, попередженні міжетнічних конфліктів і вивченні етнопсихологічних і культурних особливостей учнів. Отже, в психолого-педагогічному контексті полікультурне освітньо-виховне середовище сприяє формуванню в учнів початкових класів не лише знань про свою ідентичність та інші етноси, а й практичних навичок для успішної адаптації в багатокультурному суспільстві та інтеграції в міжнародний культурно-освітній простір.

Полікультурне виховання відіграє важливу роль у формуванні професійних компетентностей МБПО, адже сучасний педагог повинен бути підготовленим до роботи в умовах культурного різноманіття, розуміти й приймати молодших школярів, які володіють різними етнічними особливостями. Цей компонент професійно-педагогічної підготовки є одним із складників високого професіоналізму вчителя початкової школи,

який працює в полікультурному освітньо-виховному середовищі. Він спрямований на розвиток толерантності, міжкультурної взаємодії, а також на формування ціннісного ставлення до культурного та етнічного різноманіття.

У межах професійно-педагогічної підготовки полікультурне виховання майбутніх вчителів сприяє опановуванню знань та практичних навичок, які допомагають їм ефективно взаємодіяти з дітьми різного етнічного й культурного походження. Основними завданнями цього процесу є:

1. Формування полікультурної компетентності, яка забезпечує здатність до продуктивної комунікації у полікультурному середовищі.
2. Збагачення духовно-культурного досвіду через знайомство з цінностями та традиціями різних культур.
3. Розвиток професійної етики, що передбачає повагу до різноманітності й формування навичок мирного співіснування.
4. Інтеграція національної ідентичності з визнанням загальнолюдських цінностей для створення гармонійного освітньо-виховного середовища.

Таким чином, полікультурне виховання МБПО виступає одним із ключових елементів професійно-педагогічної підготовки, що відповідає сучасним соціальним, культурним і освітнім викликам. Воно спрямоване на формування педагогів нового покоління, які здатні адаптуватися до умов глобалізованого світу, ефективно працювати у багатокультурному середовищі та сприяти розвитку культурної взаємодії.

Таким чином, полікультурне виховання не лише забезпечує здатність вчителя інтегрувати знання про різні культури у свою діяльність, але й формує вміння створювати толерантну атмосферу в освітньо-виховному середовищі. Це передбачає розвиток у педагогів таких якостей, як відкритість до культурного різноманіття, здатність розуміти й поважати відмінності, інтегрувати національні та загальнолюдські цінності в освітній процес. Такий підхід є основою для виховання нового покоління громадян, здатних успішно інтегруватися в глобальний простір, зберігаючи при цьому свою національну ідентичність.

Література:

1. Атрощенко Т. О. Система формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки : дис. … д-ра наук : 13.00.04 / Мукачівський державний університет. Мукачево, 2020. 504 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. гол. ред. В. Г. Бусел. Київ : Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

3. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 367 с. URL : http://eprints.zu.edu.ua/29346/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F_2005.pdf (дата звернення: 17.12.2024).

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалений рішенням колегії МОН 27.10.2016. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 17.12.2024).

5. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04; Ін-т вищої освіти НАПН України. К., 2010. 36 с.

6. Пономарьова Г. Ф. Система виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля. Сєвєродонецьк, 2016. 540 с.

7. Пономарьова Г. Ф., Харківська А. А., Бабакіна О. О. Вища освіта і Болонський процес: підручник / Харків.гуманітар.-пед. акад., Одеський нац. морський ун- т. Вид. 2- ге, допов. Харків, 2011. 304 с.

8. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 17.12.2024)

9. Романенко Н. А. Сучасна парадигма створення полікультурного середовища навчального закладу. Наука і освіта : наук.-практ. журнал. 2012. № 5. С. 61–63. URL : http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/14091/1/Romanenko.pdf (дата звернення: 17.12.2024).

10. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. К. : ЕксОб, 2004. 304 с.

11. Утвердження української національної та громадянської ідентичності: монографія / за заг. ред. К. Журба, О. Рейпольська. Київ : «Компрінт». 2024. 232 с.

References:

1. Atroshchenko T. O. (2020) Systema formuvannia mizhetnichnoi tolerantnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly u protsesi fakhovoi pidhotovky [The System of Forming Interethnic Tolerance of Future Primary School Teachers in the Process of Professional Training] : dys. … d-ra nauk : 13.00.04 / Mukachivskyi derzhavnyi universytet. Mukachevo, 2020. 504 s. [in Ukrainian].

2. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. hol. red. V. H. Busel. Kyiv : Irpin: VTF «Perun», 2004. 1440 s. [in Ukrainian].

3. Dubaseniuk O.A. (2005) Teoriia i praktyka profesiinoi vykhovnoi diialnosti pedahoha [Theory and practice of professional educational activity of a teacher] : Monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, 2005. 367 s. URL :http://eprints.zu.edu.ua/29346/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F_2005.pdf (data zvernennia: 17.12.2024). [in Ukrainian].

4. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual framework for secondary school reform]: ukhvalenyi rishenniam kolehii MON 27.10.2016. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20seredn ya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (data zvernennia: 17.12.2024). [in Ukrainian].

5. Pelekh Yu. V. (2010) Teoretyko-metodychni zasady tsinnisno-smyslovoi hotovnosti maibutnoho pedahoha do profesiinoi diialnosti [Theoretical and Methodological Foundations of Future Teacher's Value and Meaningfulness of Professional Activity] [Tekst] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04; In-t vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. K., 2010. 36 s. [in Ukrainian].

6. Ponomarova H. F. (2016) Systema vykhovnoi roboty u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [The system of educational work in higher pedagogical educational institutions] : dys. … d-ra ped. nauk : 13.00.07 / Skhidnoukr. nats. un-t imeni Volodymyra Dalia. Sievierodonetsk, 2016. 540 s. [in Ukrainian].

7. Ponomarova H. F., Kharkivska A. A., Babakina O. O. (2011) Vyshcha osvita i Bolonskyi protses [Higher Education and the Bologna Process] : pidruchnyk / Kharkiv. humanitar.-ped. akad., Odeskyi nats. morskyi un- t. Vyd. 2- he, dopov. Kharkiv, 2011. 304 s. [in Ukrainian].

8. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity [On approval of the State Standard of Primary Education] : postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87 URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (data zvernennia: 17.12.2024) [in Ukrainian].

9. Romanenko N. A. (2012) Suchasna paradyhma stvorennia polikulturnoho seredovyshcha navchalnoho zakladu [The modern paradigm of creating a multicultural environment of an educational institution]. Nauka i osvita : nauk.-prakt. zhurnal. 2012. № 5. S. 61–63. URL : http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/14091/1/Romanenko.pdf (data zvernennia: 17.12.2024) [in Ukrainian].

10. Sotsioloho-pedahohichnyi slovnyk [Sociological and pedagogical dictionary] / Za red. V. V. Radula. K. : EksOb, 2004. 304 s.

11. Utverdzhennia ukrainskoi natsionalnoi ta hromadianskoi identychnosti [Affirmation of Ukrainian national and civic identity] : monohrafiia / za zah. red. K. Zhurba, O. Reipolska. Kyiv : «Komprint». 2024. 232 s. [in Ukrainian].

УДК 3.37.376

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-854-865

Лавріненко Тетяна Михайлівна аспірантка, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, м. Харків, тел.: (099) 242-29-16, https://orcid.org/0000-0002-6599-3096

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Анотація. Реформування освітньої галузі у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) в Україні пов'язано не лише із впровадженням суттєво інноваційної концепції Нової української школи (НУШ) у рамках векторного спрямування України до Європейського Союзу (ЄС), вирішальним поштовхом до цих змін є політичні, економічні, здоров'язбережувальні та соціальні чинники сьогодення. Повномасштабне вторгнення рф до України та військовий стан несе руйнівний вплив на всі сфери буття громадян де освіта не є виключенням.

Протягом останніх трьох років від початку повномасштабної війни освітню галузь спіткають нові виклики. Важливим завданням сьогодення є реалізація якісного безпечного освітнього простору для кожного здобувача освіти, яке наразі є можливим лише за умови впровадження інклюзивного підходу до навчання школярів. Важкі умови життя в військовий час призвели до того, що велика кількість дітей зіткнулась зі стресом, який перейшов до хронічної стадії, окрім цього молодь спіткає посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – ці фактори мають безпосереднє відображення, як в освітньому процесі дитини так і на фізичному та психологічному стані здобувача освіти. На сьогоднішній день кількість дітей з особливими освітніми потребами (ООП) лише збільшується і вони відповідно потребують постійної або тимчасової певної підтримки під час освітнього процесу.

Завдання інклюзивного освітнього середовища це створення таких умов, способів і засобів навчання, які забезпечать спільне навчання, розвиток і виховання всіх здобувачів освіти з урахуванням потреб і можливостей окремо взятої дитини. Фізична культура, як складова фізкультурно-оздоровчої технології особливо у рамках інклюзивного освітнього простору враховуючи військовий стан та післявоєнні виклики

покликана вирішити питання щодо корекційної, розвивальної, навчальної та виховної роботи з дітьми у інклюзивному освітньому середовищі, що є надзвичайно важливим для кожного здобувача освіти задля гармонійного подальшого розвитку, реалізації, самоідентифікації і становлення у суспільстві.

Необхідність забезпечення комплексного та якісного інклюзивного середовища у ЗЗСО сьогодні, це запорука виховання та навчання фізично і психологічно здорового покоління завтра, нащадки яким відбудовувати, розвивати та представляти нашу країну у мирний час у всесвіті.

Ключові слова: фізична культура, інклюзивне освітнє середовище, освіта, здоров'язберігаючі технології, здоров'язбережувальні якості, заклади загальної середньої освіти.

Lavrinenko Tetiana Mykhailivna D. student, Municipal Institution "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council, Kharkiv, tel.: (099) 242-29-16, https://orcid.org/0000-0002-6599-3096

PECULIARITIES OF EDUCATION OF HEALTH-PRESERVING QUALITIES IN MIDDLE SCHOOL CHILDREN BY MEANS OF PHYSICAL CULTURE IN INCLUSIVE EDUCATIONAL SPACE

Abstract. The reform of the educational sector in general secondary education institutions (GSEIs) in Ukraine is associated not only with the introduction of the significantly innovative concept of the New Ukrainian School (NUS) within the framework of Ukraine's vector towards the European Union (EU), but also with the decisive impetus for these changes is the political, economic, health and social factors of today. Russia's full-scale invasion of Ukraine and martial law have a devastating impact on all spheres of life, including education.

Over the past three years since the beginning of the full-scale war, the education sector has been facing new challenges. An important task today is to implement a high-quality safe educational space for every student, which is currently possible only if an inclusive approach to teaching students is implemented. Difficult living conditions in wartime have led to a large number of children facing stress that has become chronic, and young people are also suffering from post-traumatic stress disorder (PTSD) - these factors have a direct impact on the child's educational process and the physical and psychological state of the student. Today, the number of children with special educational needs (SEN) is only increasing, and they, accordingly, need some kind of permanent or temporary support during the educational process.

The task of an inclusive educational environment is to create such conditions, methods and means of education that will ensure joint learning, development and upbringing of all students, taking into account the needs and capabilities of an individual child. Physical culture, as a component of physical education and health technology, especially within the inclusive educational space, given the martial law and post-war challenges, is designed to address the issues of correctional, developmental, educational and upbringing work with children in an inclusive educational environment, which is extremely important for every student for harmonious further development, realization, self-identification and formation in society.

The need to provide a comprehensive and high-quality inclusive environment in general education institutions today is a guarantee of raising and training a physically and psychologically healthy generation of tomorrow, whose descendants will rebuild, develop and represent our country in peacetime in the world.

Keywords: physical culture, inclusive educational environment, education, health-saving technologies, health-saving qualities, general secondary education institutions.

Постановка проблеми. Згідно стратегічним планам Міністерства освіти і науки України (МОН) щодо трансформації освіти до 2027 року з урахуванням викликів сьогодення серед пріоритетних напрямків праці визначають: реформу НУШ (головна ідея якої є дитиноцентризм реалізація якого відбувається завдяки компетентнісному підходу у навчанні; забезпечення рівного доступу до здобуття знань дітей з ООП, тобто реалізація інклюзивного навчання щодо здоров'язбереження засобами фізичної культури включно; а також набуття здобувачами освіти наскрізних умінь і знань необхідних задля досягнення успіхів у всіх сферах подальшого життя де здоров'язбереження займає одну із головних ланок, яка забезпечує здоров'я і добробут майбутнього покоління); підтримку та супровід осіб з особливими освітніми потребами (задача полягає у забезпеченні належних умов і надання якісної освіти дітям з ООП враховуючи індивідуальні потреби та інтереси кожної дитини з метою адаптувати здобувачів освіти та підготувати до подальшого реального життя, навчання, працевлаштування).

За оперативними статистичними даними МОН станом на 01.12.2023 року спостерігається значне збільшення кількості дітей з ООП у ЗЗСО, так ще у 2019/2020 навчальному році кількість дітей з ООП складала 18643 особи, а вже у 2023/2024 навчальному році (оперативна інформація) ця кількість зросла аж до 40354 учнів [11]. (рис. 1).

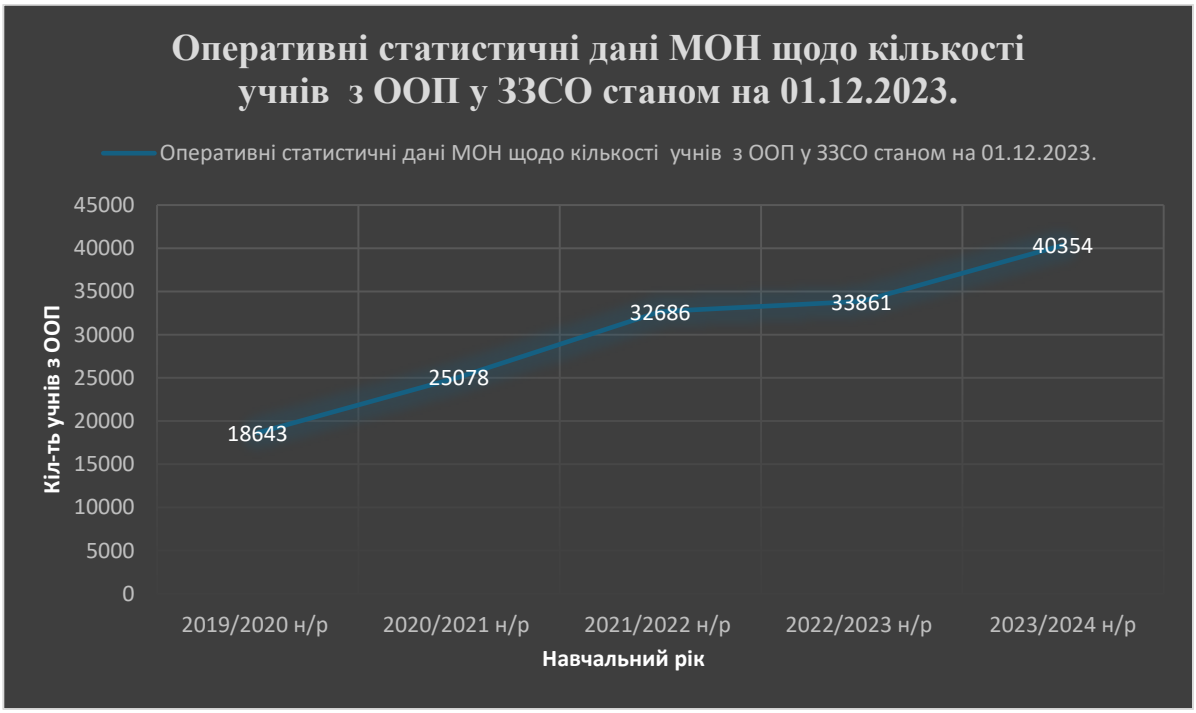


Рис.1 Оперативні статистичні данні МОН станом на 01.12.2023 року[11]

Згідно Указу Президента України № 195/2020 від 25 травня 2020 року була схвалена Н**аціональна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі**, що передбачає оволодіння здобувачами освіти таких знань, умінь, навичок і систем мислення, які будуть сприяти формуванню та підтримці здорових і безпечних умов життя і діяльності людини як у повсякденному житті так і в надзвичайних умовах; розуміння основ захисту та здоров'я життя людини, навички оцінки ризиків оточуючого середовища та можливість управління ними у індивідуальному порядку; формування звичок щодо підтримки рівня життєдіяльності людини; сприяння звички щодо підтримки достатньої рухової та фізичної активності; усвідомлене ставлення до власного здоров'я, гармонійний всебічний розвиток та відповідальність за своє життя [8]. Зазначимо, що реалізація вище зазначеної стратегії можлива через наскрізну лінію освітньої галузі фізична культура у ЗЗСО.

Від початку повномасштабного війни кількість дітей, які отримали фізичні та психологічні травми збільшується кожен день. Можна визначити критичним наслідком військового стану впровадження в освітній процес форм дистанційного навчання, що, спираючись на власний досвід, негативно впливає на фізичний та ментальний стан сучасних здобувачів освіти ЗЗСО. До несприятливих факторів впливу на фізичний стан школярів під час дій військового стану можна також віднести:

- *Значне зниження рухової активності* (постійні тривоги; перебування дітей в укриттях, які зазвичай не оснащені достатньою кількістю місця для виконання певних рухових дій; відсутність можливості у військовий час відвідувати офлайн секції або гуртки; виражена апатія та ін.).
- *Перевищена добова кількість годин перебування за комп'ютером та гаджетами* (окрім навчальних годин, які передбачені для дистанційного навчання, дитина ще виконує домашнє завдання використовуючи інформаційні технології, і має свій вільний час, який також пов'язаний із використанням планшетів та телефонів).
- *Відсутність збалансованого режиму харчування* (на сьогоднішній день економічна ситуація в Україні є кризовою, не кожна родина може забезпечити дитину повноцінним та різноманітним раціоном харчування, особливо це стосується ВП (внутрішньо переміщених осіб), сім'ї, які внаслідок війни втратили (житло, роботу, годувальника), багатодітних та малозабезпечених сімей) .
- *Порушення біоритмів* (постійні обстріли; лякаючи ілюстровані новини про жахливі події військового стану жертв та загиблих, негативні економічні та політичні чинники про які діти дізнаються з розмов між батьками провокують тривожні стани і безсоння).
- *Нервове перенапруження* (значною силою стосується школярів середнього шкільного віку які вже є більш усвідомленими та підлітків, вони вже розуміють катастрофічний вплив військового стану на життя сім'ї та суспільства).
- *Несприятливе екологічне середовище* (військові дії на території нашої держави спричиняють екологічну катастрофу, причиною яких є неймовірно великі викиди хімічно-токсичних речовин у навколишнє середовище, що забруднюють повітря, ґрунтові води, ґрунт, водойма).

До скрутних факторів впливу на ментальний стан здобувачів освіти ЗЗСО під час військового стану зазначаємо наступне:

- *Наслідки пандемії* (важкий перебіг COVID (нові мутації); відсутність можливості отримати кваліфікаційну медичну допомогу під час бойових дій або окупації, як наслідок важке відновлення та ускладнення після одужання, погіршення імунітету).
- *Наслідки військового часу* (втрата дитинства, передчасне дорослішання; вимушене переміщення до умовно безпечних місць України або переїзд за кордон; набуття негативного досвіду окупації, фізичного та психологічного насильства; фізичні калітсва; набуття синдрому ПТСР; обмеження щодо пересування під час військових дій, як наслідок зниження рухової активності, депресія, постійні тривожні стани стосовного подальшого життя; синдром відкладеного життя (ось закінчиться війна

піду до школи, запишусь на секцію офлайн, відсвяткуємо всією родиною свято, поїдемо на море та ін.); тривале дистанційне навчання, як наслідки освітні втрати, важке надолуження та ін.)

- *Особисті чинники* (втрата чи набуття інвалідності члена або членів родини; відрив від когось із батьків; відсутність живого спілкування порівнюючи з звичайним перебігом життя дітей середнього шкільного віку; протести та конфлікти із батьками на фоні несприятливих економічних, соціальних та політичних факторів, як наслідок відсторонення від сім'ї, збільшення кількості проведеного вільного часу в інтернеті).

Життя у військовий час, це неабияке випробування для кожної людини, але слід зазначити, що діти є найбільш уразливими верствами населення. Повномасштабне вторгнення рф до України призвело до збільшення кількості дітей з ООП, як наслідок інклюзивного навчання потребує все більша кількість дітей. Вищеперераховані негативні фактори впливу військового стану на дітей середнього шкільного віку в черговий раз підкреслюють необхідність проведення якомога більшої кількості заходів, спрямованих на формування та розвиток якостей, навичок і вмінь у здобувачів освіти, щодо здоров'язбереження. Фізична культура, як освітня галузь має безпосередній вплив на формування у школярів обізнаності (з питань здоров'язбереження) та важливості ведення здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні існує велика кількість наукових робіт та напрацювань, щодо реалізації здоров'язберігаючих технологій в інклюзивному освітньому середовищі засобами фізичної культури у ЗЗСО. Теоретичні та методологічні аспекти інклюзії у галузі фізична культура розглядали у своїх працях вітчизняні вчені І. Боднар, Ю. Петришин, Н. Приступа [13] Н. Щекотиліна [12] та ін. Питаннями щодо використання і впровадження здоров'язбережувальних технологій у освітньому середовищі ЗЗСО у роботі з дітьми з ООП займалися науковці Е. Жигульова, Ю. Михальська, Ю. Михальський [4] та ін. Проаналізувавши літературні джерела можемо зробити висновки, що освітня галузь фізична культура виступає як один із засобів здоров'язберігаючих технологій, має безпосередній вплив на формування у дітей здорового способу життя, сприяє розвитку та оволодінню навичок та умінь які формують здоров'язберігаючі якості у здобувачів освіти.

Мета статті – охарактеризувати особливості виховання здоров'язбережувальних якостей у дітей середнього шкільного віку засобами фізичної культури в інклюзивному освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Військовий стан в Україні став одним із найпотужніших викликів для освітян та здобувачів освіти в цілому, окрім

проєктів які були заплановані ще до початку повномасштабного вторгнення рф до України що передбачали суттєві зміни щодо освітнього простору та процесу, та були покликані модернізувати сучасну освіту з метою забезпечення актуальних нинішніх потреб здобувачів освіти. Однією із стратегій МОН є реалізація Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року, яка була схвалена Кабінетом Міністрів України від 7 червня 2024 року [10]. Сутність Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання полягає в забезпеченні кожній особі якісного навчання з урахуванням індивідуальних можливостей та потреб у комфортному та максимально безпечному, безбар'єрному, позитивно налаштованому до кожного учасника освітнього процесу завдяки організації інклюзивного освітнього середовища. У ході нашого дослідження дійшли висновку, що інклюзивне освітнє середовище це — певна система спеціально підібраних способів, засобів, методів та спеціально створених умов освітнього середовища які забезпечують реалізацію спільного виховання, розвитку та навчання усіх здобувачів освіти із врахуванням їх індивідуальних можливостей і потреб. Інклюзивне навчання сьогодні це є найважливіша задача, яка повинна бути реалізована у повній мірі в Україні так як зміни останніх трьох років, причиною яких є війна негативно вплинули на метальний, фізичний та психологічний стан дітей шкільного віку. Військовий час лише актуалізував питання здоров'язбереження дітей, доступності освіти з урахуванням індивідуальностей за станом здоров'я як фізичного так і психологічного, дисбаланс яких лише збільшив кількість дітей з ООП які потребують на сьогодні інклюзивного освітнього середовища. З певними принципами щодо загальності та доступності освіти для кожного можна ознайомитись у Міжнародному пакті про економічні, соціальні і культурні права (ратифіковані Україною 19 жовтня 1973 р.) [5], Конвенції про права дитини (ратифікована Україною 27 лютого 1991 р.) [2], а також у Конвенції про права осіб з інвалідністю (ратифікована Україною 16 грудня 2009 р.) [9]. Фізична культура, як освітня галузь у рамках реалізації інклюзивного освітнього середовища у ЗЗСО має трансформуватись та відповідати сучасним запитам здобувачів освіти. Фізичне виховання безпосередньо у ЗЗСО являє собою організовану систему педагогічних та соціальних заходів, які спрямовані на гармонійний та всебічний розвиток школярів, де особлива увага приділяється зміцненню здоров'я, загартовуванню, розвитку фізичних можливостей, покращенню всіх функцій організму, формуванню та удосконаленню у дітей рухових навичок і умінь [3, с. 95–96]. На сьогоднішній день є вкрай важливим навчити дітей не лише засобам зміцнення здоров'я, але й корекції, підтримці та відновленню організму,

враховуючи несприятливі фактори військового стану, оточуючого середовища та психологічного перенапруження дітей і підвищення кількості стресових ситуацій. Що стосується мети освітньої галузі фізична культура то вона полягає у гармонійному фізичному розвитку здобувача освіти; поліпшенні його функціональних можливостей; набуття та розвиток життєво необхідних рухових умінь і навичок; поглиблення знань щодо видів, способів та засобів підвищення рухової активності та її важливості в житті кожної людини; формування стійкої мотивації учня щодо цінності фізичної культури та спорту для кожного з нас [6]. Відповідно Державному стандарту базової середньої освіти в Україні у рамках Євроінтеграції освітнього простору одним із базових знань які мають засвоїти здобувачі освіти у галузі фізична культура є формування навичок і умінь, щодо здорового способу життя. Е. Жигульова, Ю. Михальська, А. Михальський визначають здоров'язберігаючі технології як певну систему заходів, яка передбачає взаємозв'язок і взаємодію всіх чинників освітнього середовища, що спрямовані на збереження здоров'я здобувачів освіти на всіх стадіях їх навчання та розвитку [4, с. 31].

І. Волкова під поняттям здоров'язберігачі технології передбачає об'єднання всіх напрямків діяльності ЗЗСО щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я школярів [1].

Реалії військового стану в Україні наразі надають нової актуальності і підкреслюють значущість впливу здоров'язберігаючих технологій у ЗЗСО на формування фізично і психологічно здорового суспільства у майбутньому.

Погоджуюсь із колективом науковців Г. Пономарьовою, І. Репко, В. Одарченко які зазначають, що фізичне виховання школярів це певний соціально-педагогічний процес який націлений на регулярний вплив на здобувачів освіти за допомогою фізичних вправ, гігієнічних та природніх заходів направлених на зміцнення здоров'я, розвитку та навчанню рухових умінь і навичок, що сприяють підготовки дітей до майбутнього життя і становлення у світі [7, с. 125]. Отже, фізичне виховання школярів, як один із напрямків соціально-педагогічного процесу у ЗЗСО має велике значення щодо набуття здобувачами освіти здоров'язберігаючих якостей.

Згідно нашого дослідження під поняттям здоров'язбережувальних якостей я маю на увазі певний комплекс сформованих навичок, умінь, знань і мотивування отриманих у здобувачів освіти протягом навчання, що спрямовані на підтримку, корекцію, зміцнення і збереження здоров'я протягом всього життя. Згідно МОН інклюзивне навчання передбачає надання таких освітніх послуг, які забезпечують відсутність дискримінації жодного учасника освітнього простору, врахування всіх особливостей кожної людини, як фізичних так і психологічних, продуктивне заохочення

та включення всіх учасників освітнього процесу, де кожна дитина у повній мірі в залежності від своїх можливостей має змогу реалізуватись. Враховуючи несприятливі умови військового стану та негативний вплив на ментальне та фізичне здоров'я здобувачів освіти вважаю доцільним приділити велику увагу щодо формування здоров'язбережувальних якостей у школярів під час занять фізичною культурою у рамках інклюзивного підходу до кожної дитини, з огляду на всі особливості окремо взятої дитини.

Організація процесу виховання здоров'язбережувальних якостей у дітей середнього шкільного віку засобами фізичної культури в інклюзивному освітньому середовищі реалізується з урахуванням індивідуальних особливостей школяра з застосуванням наступних методів:

- *Практичний метод передбачає* (навчання певних рухових дій повинно відбуватись поступово (по частинах) з урахуванням фізичних можливостей дитини, слід також не встановлювати певні часові рамки, щодо навчання тих чи інших вправ, бути більш терплячим щодо результатів; слід підбирати такі підвідні рухові вправи, які більш підходять саме цій дитині виходячи з її здібностей на поточний момент, які будуть сприяти розвитку та формуванню навичок і умінь щодо виконання більш складних вправ у майбутньому; застосування всіляких ігрових методів, що сприяють у свою чергу удосконаленню набутих рухових навичок і суттєво покращують психоемоційний стан дітей; слід виключити будь-які форми змагання поміж дітей, задля забезпечення більш спокійного емоційного фону школярів із ООП і обрати до прикладу командні заходи, які передбачають взаємодію один із одним де кожен є переможцем, кожен чогось навчився і проявив свої вміння, це сприяє формуванню у дітей сприйняття багатогранності кожної людини, вчить взаємодопомозі та поваги один до одного не зважаючи на фізичні можливості).
- *Словесний метод забезпечує* (можливість пояснення та опису вправ простим і зрозумілим для кожної дитини чином, у разі необхідності забезпечення індивідуальної бесіди із поясненням щодо техніки виконання тієї чи іншої вправи; під час словесних оцінок щодо виконання вправ учнями слід виключити осуд виконання вправи, якщо є необхідність у виправленні слід підбадьорити учня(цю) за ті успіхи яких він(вона) вже досягли та заохочувати до подальших занять і більш кращих результатів, допомогти із поясненням вправи ще раз; під час підрахунку слід враховувати індивідуальний фізичний стан школярів, у цьому випадку кількість підходів та ритмічність виконання однієї і тієї ж вправи може різнитись і бути індивідуальною для кожного здобувача освіти).

• *Метод демонстрації* (вправи які демонструє безпосередньо вчитель повинні бути чіткими та повільними, щоб діти мали змогу запам'ятати та спробувати свої сили у виконанні, кількість вправ що вивчається повинна повністю бути залежна від здатності учня щодо засвоєння, слід підбирати підвідні вправи для кожної дитини окремо).

Окрім уроку фізичної культури серед форм фізичного виховання здоров'язбережувальних якостей у дітей середнього шкільного віку засобами фізичної культури в інклюзивному освітньому середовищі слід приділити неабияку увагу:

- ✓ проведенням фізкульт-пауз під час уроку,
- ✓ організації загальношкільної ранкової гімнастики для всіх учнів,
- ✓ наявності у шкільному просторі фізкульт-кутків, що дають змогу на перерві зайнятись руховою активністю (дартс; настільний теніс; твістер; аерохокей та ін.),
- ✓ забезпечення оздоровчої гурткової роботи, яка буде загальнодоступна для всіх здобувачів освіти,
- ✓ впровадження щотижневих заходів, щодо здорового способу життя,
- ✓ формування щомісячних заходів за типом «Веселі старти», «Мама, тато, я спортивна вся сім'я»,
- ✓ проведення та участь у загальношкільних та позашкільних флешмобах, челенджах, руханках, заходах присвячених спорту та здоров'ю.

Висновки. Враховуючи вищезазначене можемо дійти висновку, що особливості організації якісної інклюзивної освіти засобами фізичної культури щодо виховання здоров'язбережувальних якостей у дітей середнього шкільного віку є дієвим загальнодоступним способом сформувати у школярів сукупність певних навичок, умінь, знань і заохочувань які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я. Набутий досвід безпосередньо позитивно впливає на фізичний розвиток школярів, безумовно покращує психоемоційний стан, впливає на конструктивне формування соціальної взаємодії, виховує морально-вольові та духовні якості, слугує здобуттю ґрунтових знань щодо гігієнічних заходів, здорового харчування, правильного розпорядку дня та рухового режиму, які будуть у нагоді на все подальше життя.

Література:

1. Волкова І. В. Поняття «Здоров'язберігаючі технології» та їх класифікації. URL: https://docs.google.com/document/d/1yzhfQD02FhQA1z3r23b-T30bVbSyCn4a/edit?usp=sharing&ouid=109003187061235877221&rtpof=true&sd=true (дата звернення 15.12.2024).

2. Конвенція про права дитини від 20.11. 1989 р. Дата оновлення: 16.11.2023. URL : https://zakon.rada.gov.ua/go/995_021 (дата звернення 15.12.2024).

3. Лавріненко Т. Використання нетрадиційної гімнастики для зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей в освітньому процесі ЗЗСО. *Прикладне значення фізичної та військової підготовки у майбутній професії* : зб. матеріалів ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф. Київ: ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2024. С 95–96.

4. Михальський А. В., Жигульова Е. О., Михальська Ю. А. Здоров'язберігаючі технології при роботі з дітьми із особливими освітніми потребами : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Ковальчук О.В., 2020. 228 с.

5. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права від 19.10.1973 р. № *2148-VIII*. URL : https://zakon.rada.gov.ua/go/995_042 (дата звернення 15.12.2024).

6. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL : https://drive.google.com/file/d/1Y3aVXBxzM5Eoa1BrCjSG1sj0lNvfyzLD/view?usp=sharing (дата звернення: 15.12.2024).

7. Пономарьова Г., Одарченко В., Репко І. Практикум з педагогіки : навч. посіб. Харків : ТО Ексклюзив, 2016. 243 с.

8. Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : затв. Указ Президента України від 25.05.2020 р. № 195/2020. URL : https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789 (дата звернення: 15.12.2024).

9. Конвенція про права осіб з інвалідністю і Факультативний протокол до неї : Закон України від 16.12.2009 р. № 1767-VI. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1767-17#Text (дата звернення 15.12.2024).

10. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024 р. № 527-р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-р#n10 (дата звернення 15.12.2024).

11. Статистичні дані Міністерства освіти і науки України: веб-сайт. URL : https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani (дата звернення 15.12.2024).

12. Щекотіліна Н. Ф. Інклюзія в фізичній культурі : навч. посіб. Одеса : Університет Ушинського, 2023. 202 с.

13. Bodnar I. R., Petryshyn Y. V., Prystupa E. N Inclusive physical education of first–third group of health. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2013, vol.1, pp. 62-67. URL : https://sportpedagogy.org.ua/ index.php/PPS/article/view/613/576 (дата звернення 15.12.2024).

References:

1. Volkova I.V. Poniattia «Zdoroviazberihaiuchi tekhnolohii» ta yikh klasyfikatsii [The concept of «Health-saving technologies» and their classification]. Retrieved from https://docs.google.com/document/d/1yzhfQD02FhQA1z3r23b-T30bVbSyCn4a/edit?usp=sharing&ouid=109003187061235877221&rtpof=true&sd=true [in Ukrainian].

2. Konventsiia pro prava dytyny vid 20.11. 1989 r. Data onovlennia: 16.11.2023. [The Convention on the Rights of the Child of 20.11.1989: 16.11.2023]. (n.d.). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/go/995_021 [in Ukrainian].

3. Lavrinenko T. (2024). Vykorystannia netradytsiinoi himnastyky dlia zmitsnennia fizychnoho ta psykhichnoho zdorovia ditei v osvitnomu protsesi ZZSO [Execution of non-traditional hymnastics for the improvement of physical and psychological health of children in the enlightening process of the ZZSO]. Prykladne znachennia fizychnoi ta viiskovoi pidhotovky u maibutnii profesii : zb. materialiv III Mizhnar. nauk.-prakt. Konf, [in Ukrainian].

4. Mykhalskyi, A.V., Zhyhulova, E.O., & Mykhalska, Yu.A. (2020) *Zdoroviazberihaiuchi tekhnolohii pry roboti z ditmy iz osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Health-saving technologies when working with children with special educational needs]*. Kamianets-Podilskyi: Kovalchuk O.V. [in Ukrainian].

5. Mizhnarodnyi pakt pro ekonomichni, sotsialni i kulturni prava vid 19.10.1973 r. № 2148-VIII. [International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights of 19.10.1973, No. 2148-VIII.]. (n.d.). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/go/995_042 [in Ukrainian].

6. Modelna navchalna prohrama «Fizychna kultura. 5-9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Physical Culture. Grades 5-9» for general secondary education institutions]. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1Y3aVXBxzM5Eoa1BrCjSG1sj0lNvfyzLD/view?usp=sharing [in Ukrainian].

7. Ponomarova, H., Odarchenko, V., & Repko, I.. (2016). *Praktykum z pedahohiky [Practice in pedagogy]*. Kharkiv : TO Ekskliuzyv [in Ukrainian].

8. Natsionalna stratehiia rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitnoho seredovyshcha u novii ukrainskii shkoli : zatv. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25.05.2020 r. № 195/2020. [National strategy for the development of a safe and healthy educational environment in the new Ukrainian school: approved by the President of Ukraine. Decree of the President of Ukraine of 25.05.2020 No. 195/2020.]. (n.d.). Retrieved from https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789 [in Ukrainian].

9. Konventsiia pro prava osib z invalidnistiu i Fakultatyvnyi protokol do nei : Zakon Ukrainy vid 16.12.2009 r. № 1767-VI. [The Law of Ukraine «Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol» December 16, 2009, No. 1767-VI.]. (n.d.). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1767-17#Text [in Ukrainian].

10. Pro skhvalennia Natsionalnoi stratehii rozvytku inkliuzyvnoho navchannia na period do 2029 roku : Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 07.06.2024 r. № 527-r. [Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 07.06.2024 No. 527-p. «On approval of the National Strategy for the Development of Inclusive Education for the period up to 2029»]. (n.d.). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-r#n10 [in Ukrainian].

11. Statystychni dani Ministerstva osvity i nauky Ukrainy: veb-sait. [Statistical data of the Ministry of Education and Science of Ukraine]. Retrieved from https://mon.gov.ua/osvita-2/inklyuzivne-navchannya/statistichni-dani [in Ukrainian].

12. Shchekotilina, N.F. (2023). Inkliuziia v fizychnii kulturi *[Inclusion in physical culture]*. Odesa : Un-iversytet Ushynskoho [in Ukrainian].

13. Bodnar. I.R., & Petryshyn, Y.V., & Prystupa, E.N (2013). Inclusive physical education of first–third group of health. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 62-67. Retrieved from https://sportpedagogy.org.ua/index.php/PPS/article/view/613/576 [in Ukrainian].

УДК: 378.016:75]:004.89

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-866-874

Лашко Ілля Володимирович асистент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації творів мистецтва, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м.Кам'янець-Подільський, тел.: (097) 726-88-09, https://orcid.org/0000-0003-0212-9599

ВДОСКОНАЛЕННЯ ТВОРЧИХ ПІДХОДІВ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «РИСУНОК»

Анотація. У статті досліджується роль штучного інтелекту (ШІ) у вдосконаленні освітнього процесу, зокрема у викладанні дисципліни «Рисунок». На сьогодні можна прослідкувати, що сучасні цифрові технології, включаючи інструменти ШІ, дедалі більше стають невід'ємною складовою навчального процесу, відкриваючи нові можливості для підвищення ефективності та інтерактивності навчання. Інструменти ШІ допомагають викладачам у створенні референсів, демонстрації варіацій стилів, аналізі пропорцій та композиційних рішень, а також автоматизації оцінювання. Використання ШІ, як-от Neural Style Transfer (NST), Generative Adversarial Networks GAN чи DALL-E, стимулює творчість студентів і дозволяє створювати унікальні художні образи. Наприклад, технологія NST надає можливість стилізації робіт під відомі художні напрямки, тоді як GAN генерують нові ідеї, що стають основою для подальшої творчості. ШІ також може виступати як віртуальний асистент, пояснюючи складні концепції чи пропонуючи вправи для вдосконалення технічних навичок студентів.

У процесі дослідження проаналізовано сутність ШІ як технології, що базується на імітації людських когнітивних процесів, таких як сприйняття, аналіз, прийняття рішень та навчання. Розглянуто основні типи ШІ, які дозволяють адаптувати освітній контент до потреб студентів. Визначено, що інтеграція ШІ сприяє персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та вдосконаленню творчих підходів через використання інноваційних технологій.

Особливу увагу приділено практичному застосуванню інструментів ШІ у мистецькій освіті. Показано, як алгоритми ШІ можуть розширювати можливості викладачів і студентів у вивченні основ композиції, стилізації

та міждисциплінарних підходів. Наголошено на потенціалі ШІ для створення інноваційних художніх проєктів, генерації ідей та експериментів з текстурами і формами. Водночас акцентовано на етичних аспектах використання ШІ, таких як авторське право, емоційна глибина та автентичність творчості.

Зроблено висновок, що впровадження ШІ у мистецьку освіту дозволяє підвищити якість освіти, зберігаючи баланс між традиційними техніками та інноваційними цифровими методами.

Ключові слова: штучний інтелект, рисунок, технології, освіта, мистецтво.

Lashko Illia Volodymyrovich assistant of the Department of Fine Arts, Decorative Arts and Restoration, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi tel.: (097)°726-88-09, https://orcid.org/0000-0003-0212-9599

IMPROVEMENT OF CREATIVE APPROACHES THROUGH THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROCESS OF TEACHING THE SUBJECT «DRAWING»

Abstract. The article examines the role of artificial intelligence (AI) in improving the educational process, in particular in the teaching of the discipline "Drawing". Today, it can be observed that modern digital technologies, including AI tools, are increasingly becoming an integral part of the educational process, opening up new opportunities for increasing the effectiveness and interactivity of education. AI tools help teachers create references, demonstrate style variations, analyze proportions and compositional decisions, and automate grading. The use of AI, such as Neural Style Transfer (NST), Generative Adversarial Networks (GAN) or DALL-E, stimulates the creativity of students and allows the creation of unique artistic images. For example, NST technology provides an opportunity to stylize works according to known artistic trends, while GANs generate new ideas that become the basis for further creativity. AI can also act as a virtual assistant, explaining complex concepts or offering exercises to improve students' technical skills.

The research analyzed the essence of AI as a technology based on the imitation of human cognitive processes, such as perception, analysis, decision-making and learning. The main types of AI that allow adapting educational content to the needs of students are considered. It was determined that the integration of AI contributes to the personalization of learning, the automation of assessment and the improvement of creative approaches through the use of innovative technologies.

Special attention is paid to the practical application of AI tools in art education. It is shown how AI algorithms can expand the possibilities of teachers and students in studying the basics of composition, stylization and interdisciplinary approaches. The potential of AI for the creation of innovative artistic projects, generation of ideas and experiments with textures and forms is emphasized. At the same time, the emphasis is on ethical aspects of using AI, such as copyright, emotional depth and authenticity of creativity.

It was concluded that the implementation of AI in art education allows to improve the quality of education, maintaining a balance between traditional techniques and innovative digital methods.

Keywords: artificial intelligence, drawing, technology, education, art.

Постановка проблеми. У сучасному світі цифрові технології дедалі більше стають невід'ємною складовою повсякденного життя людей. Їх стрімкий розвиток проникає в усі аспекти нашого життя, включаючи освіту й мистецтво. Використання штучного інтелекту в освіті відкриває нові можливості для підвищення ефективності навчання, роблячи його більш інтерактивним і гнучким порівняно з традиційними методами. Завдяки таким інструментам, як чат-боти, віртуальна реальність, мобільні додатки, метавсесвіт, формується нова ера освіти.

Одним із перспективних напрямів розвитку предмету «Рисунок» є впровадження штучного інтелекту як універсального та багатофункціонального інструменту, який сприяє оптимізації навчального процесу для студентів і викладачів. Окрім опанування традиційних технік рисунку, використання таких інструментів, як Neural Style Transfer (NST), Generative Adversarial Networks (GAN), MidJourney, DALL-E, Creative Adversarial Networks (CAN) та Stable Diffusion, дозволяє студентам експериментувати з цифровими методами створення художніх образів. Завдяки ним студенти можуть експериментувати з композиціями, стилями, кольорами та текстурами, що значно розширює уявлення про можливості сучасного мистецтва і надає здобувачам змогу адаптувати свої навички до вимог цифрової епохи. Мовні моделі, як-от ChatGPT, можуть виступати в ролі віртуальних асистентів, які пояснюють складні концепції, аналізують композиції або пропонують вправи для вдосконалення технічних навичок.

Сучасне мистецтво та культура активно інтегрують цифрові інновації, що сприяє появі нових форм творчості та розширенню можливостей художнього самовираження. Використання штучного інтелекту стає своєрідним експериментальним полем, на якому розробляються нові методи створення мистецьких творів. У межах предмету «Рисунок» штучний інтелект може слугувати як засобом створення референсів, так і

інструментом поточного контролю для автоматичного аналізу пропорцій, перспективи та освітлення в роботах студентів.

Така інтеграція технологій демонструє необхідність подальшого наукового дослідження, адже швидкий розвиток і застосування інструментів ШІ в мистецтві рисунку відкривають безліч нових перспектив для художньої освіти та професійного зростання митців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних дослідженнях науковців дедалі більше інтересу набуває тематика щодо застосування штучного інтелекту в сфері освіти й мистецтва. Наприклад, Л. Ісмаілова [1] аналізує перспективи й ризики впровадження штучного інтелекту в освітній сфері, В. Марченко [2] акцентує увагу на його ролі в освітніх процесах закладів вищої освіти, А. Миколюк [3] досліджує проблеми та перспективи застосування ШІ в освітніх установах. На викликах і можливостях, пов'язаних із впровадженням ШІ у вищій освіті зосереджуються Ю. Притика і Н.°Василина [4]. Про практичне використання штучного інтелекту у вищій освіті висвітлено в наукових працях І. Драч, О. Петроє, О. Бородієнко, І. Регейло, О. Базелюка, Н. Базелюк, О. Слободянюк тощо [5].

Використання інструментів штучного інтелекту у мистецькій освіті описано в праці В. Череватюк [6]. Вплив штучного інтелекту на сучасне мистецтво висвітлено в публікації В. Волинець [7]. Ю. Трач досліджує штучний інтелект як інструмент художньої творчості, що сприяє впровадженню технічних інновацій у сферу культури. А. Чібалашвілі [8] досліджує методи залучення ШІ до мистецьких практик, Т. Совгира фокусується на специфіці та унікальності візуальних творів, створених із використанням технологій штучного інтелекту.

Особливий внесок у розвиток цієї теми зробили митці-практики, такі як Е. Перлман, С. Ітон, К. Ебчоглу та інші, які діляться своїм досвідом роботи з технологіями, аналізуючи процес створення мистецьких творів за допомогою штучного інтелекту.

Мета статті – виявити вплив і перспективи штучного інтелекту в процесі викладання предмету «Рисунок».

Виклад основного матеріалу. Процес застосування комп'ютерів, програмного забезпечення, спеціалізованих пристроїв та обладнання для моделювання людського сприйняття, прийняття рішень та інших когнітивних процесів відомий як штучний інтелект (ШІ). Ця технологія дає змогу автоматизувати виконання складних завдань, базуючись на принципах, що імітують функціонування людського розуму.

Штучний інтелект поділяється на два основні типи. Перший, заснований на правилах, функціонує за чітко визначеними алгоритмами і використовує заздалегідь встановлені правила для прийняття рішень чи

надання рекомендацій. Другий тип – це ШІ на основі машинного навчання, який є більш потужним і адаптивним. Він здатен аналізувати великі обсяги даних, самонавчатися та покращувати власну продуктивність, використовуючи отриманий досвід. ШІ можна вважати комплексом технологій, програм та інструментів, які забезпечують автоматизацію та підвищення ефективності вирішення завдань, іноді перевершуючи можливості людського інтелекту в швидкості чи точності. Проте важливо підкреслити, що сам ШІ є продуктом людської творчості, інженерного підходу та інновацій.

Інтеграція штучного інтелекту (ШІ) у процес викладання предмету «Рисунок» дозволяє значно розширити можливості як студентів, так і викладачів, відкриваючи нові підходи до навчання та творчості. Сучасні технології на основі ШІ сприяють вдосконаленню традиційних технік, експериментам із цифровими методами створення зображень і формуванню міждисциплінарного бачення мистецтва.

Наприклад, використовуючи технологію **Neural Style Transfer (NST)**, студенти можуть експериментувати з різними художніми стилями, такими як роботи Ван Гога чи Моне, застосовуючи їх до своїх творів. Це допомагає глибше вивчати основи стилізації та навчитися адаптувати її до власних ескізів. Викладачі можуть застосовувати NST як інструмент для демонстрації стилістичних варіацій, що допомагає студентам усвідомити різноманітність художніх стилів.

NST є однією з найпопулярніших форм використання ШІ у творчості. В її основі лежить принцип стилізації зображень за допомогою глибоких нейронних мереж (CNN). Алгоритм працює з двома вхідними зображеннями – оригіналом і стильовим шаблоном, створюючи синтез, що максимально відповідає особливостям обох [7]. Подібні технології активно використовуються в додатках, таких як DeepArt і Prisma, для імітації стилів класичних митців.

Generative Adversarial Networks (GAN) технології дозволяють створювати нові художні образи на основі навчальних даних, що є корисним для формування ескізів, референсів або абстрактних ідей. Для студентів це ефективний спосіб розвивати креативність, використовуючи генерацію зображень як початкову основу для своїх робіт [9]. Викладачі можуть використовувати GAN для оцінювання оригінальності робіт та навчання студентів критично підходити до власної творчості. GAN працюють через взаємодію двох нейронних мереж: генератора, який створює зображення, та дискримінатора, який оцінює їх відповідність реальним даним [2].

Завдяки **DALL-E** студенти можуть генерувати зображення на основі текстових описів, що дозволяє їм швидко створювати візуальні концепції

або ідеї. Викладачі можуть використовувати цю технологію для створення індивідуальних завдань або демонстрації можливостей текстово-візуального синтезу, який є важливим у сучасному дизайні та мистецтві [10].

Технологія **Creative Adversarial Networks (CAN)** сприяє створенню унікальних творів мистецтва, які виходять за межі традиційних стилів. Використання таких технологій у навчанні дозволяє студентам працювати над експериментальними проєктами, де вони можуть досліджувати нові формати та ідеї, зберігаючи баланс між власною практичною творчістю та інструментами ШІ.

Викладачі можуть використовувати ШІ для аналізу пропорцій, перспективи та композиційних рішень у роботах студентів. Це дозволяє не лише оцінювати роботи, але й надавати автоматизовані рекомендації щодо покращення, що економить час і підвищує ефективність навчального процесу.

Інструменти ШІ, такі як **DeepArt** чи **Prisma**, можуть бути використані для створення інтерактивних вправ, що дозволяють студентам адаптувати свої роботи до різних художніх стилів у реальному часі. Це сприяє розвитку експериментального підходу та творчого мислення.

Використання ШІ у викладанні рисунку дозволяє студентам удосконалювати художні навички через інтеграцію традиційних технік із сучасними технологіями. Зокрема, алгоритми ШІ можуть аналізувати пропорції, перспективу та композиційні рішення в роботах студентів, надаючи миттєвий зворотний зв'язок із рекомендаціями для покращення. Такий підхід особливо важливий для студентів, які лише починають вивчати базові поняття рисунку.

Таким чином можна визначити, що алгоритми ШІ відкривають нові можливості в освітньому процесі, зокрема, під час викладання дисципліни «Рисунок». Завдяки здатності адаптувати навчальний контент до індивідуального прогресу студентів, ці технології не лише покращують освітній процес, а й роблять його інноваційним, інклюзивним та більш результативним. Завдяки ШІ освіта у ЗВО може стати більш персоналізованою та студентоцентрованою [6].

Інструменти ШІ також стають помічниками у спільному навчанні. Вони сприяють командній роботі, забезпечуючи можливість співпраці в реальному часі над мистецькими проєктами, інтерактивного обговорення та обміну ідеями. Це дозволяє студентам розвивати не лише творчі, але й міждисциплінарні та комунікаційні навички.

Однак інтеграція ШІ в мистецьку освіту вимагає продуманого підходу. Хоча ці технології вдосконалюють навчальний процес, вони не замінюють людську творчість. Серед ключових викликів – етичні аспекти

використання ШІ, питання авторського права і вплив технологій на автентичність художнього вираження. Зображення, створені за допомогою ШІ, часто критикують за відсутність емоційної глибини та авторського почерку, які є основою унікальної людської творчості [6].

Попри це, ШІ є потужним інструментом для вдосконалення мистецької освіти, який, за умови обережного й відповідального використання, допомагає студентам розширювати свої горизонти, розвивати творчі здібності та набувати важливих для сучасного світу інноваційних цифрових компетенцій.

Висновки. У підсумку вищесказаного стає очевидним, що інтеграція штучного інтелекту під час викладання предмету «Рисунок» відкриває нові перспективи для розвитку мистецької освіти, поєднуючи традиційні техніки з інноваційними цифровими підходами. Завдяки цим технологіям студенти мають змогу експериментувати з різними стилями, створювати нові ідеї та розвивати креативність. ШІ сприяє персоналізації навчання, дозволяючи адаптувати процес до індивідуальних потреб студентів, автоматизувати оцінювання та надавати миттєвий зворотний зв'язок. Це створює умови для вдосконалення художніх навичок і формування міждисциплінарного мислення. Також використання ШІ підвищує ефективність навчання, збагачуючи освітній процес інноваційними рішеннями. Інтеграція ШІ у мистецьку освіту потребує відповідального підходу через виклики етики й авторських прав. Хоча ШІ не замінює людську творчість, він стає ефективним інструментом, що розширює можливості освіти, роблячи її інноваційною, інклюзивною й сучасною, та сприяє розвитку цифрових навичок.

Література:

1. Ісмаілова Л.Л. Штучний інтелект в освіті: перспективи та ризики [Електронний ресурс] / Л.Л. Ісмаілова // Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції: Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (1 липня – 11 серпня 2024 року). – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. – С. 108-111. – Режим доступу: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf

2. Марченко В.В. Штучний інтелект в освітньому процесі закладів вищої освіти [Електронний ресурс] / В.В.Марченко // Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції: Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (1 липня – 11 серпня 2024 року). – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. – С. 201-204. – Режим доступу: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf

3. Миколюк А.М. Застосування штучного інтелекту в освіті: проблеми і перспективи [Електронний ресурс] / А.М. Миколюк // Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції: Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (1 липня – 11 серпня 2024 року). – Львів – Торунь : Liha-Pres, 2024. – С. 204-207. – Режим доступу: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf

4. Василина Н.В. Перспективи і ризики запровадження штучного інтелекту у вищій освіті [Електронний ресурс] / Н.В. Василина, Ю.Д. Притика // Штучний інтелект у вищій освіті: ризики та перспективи інтеграції: Матеріали Всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації (1 липня – 11 серпня 2024 року). – Львів – Торунь: Liha-Pres, 2024. – С. 239-242. – Режим доступу: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf

5. Використання штучного інтелекту у вищій освіті [Електронний ресурс] / Н. Базелюк, О. Базелюк, О. Бородієнко, І. Драч, О. Петроє, І. Регейло, et al. // Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство». – 2023. – № 15 – С.66–82. – Режим доступу: https:// doi.org/10.31874/2520- 6702-2023-15-66-82

6. Череватюк, В. Використання інструментів штучного інтелекту у мистецькій освіті: проблеми та можливості [Електронний ресурс] / В. Череватюк // Вісник Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури. . – 2024 – № 1. – С. 89-94. – Режим доступу: https://journals.naoma.kyiv.ua/index.php/bulletin/article/view/67/61

7. Волинець В. Вплив штучного інтелекту на сучасне мистецтво: можливості та виклики [Електронний ресурс] / В. Волинець // Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері: науковий журнал / гол. ред. Ю.В. Трач. – Київ : КНУКіМ, 2023. – Т. 6. № 1. – С. 21-31. – Режим доступу: http://infotech-soccult.knukim.edu.ua/article/view/283933/278282

8. Чібалашвілі А. Штучний інтелект у мистецьких практиках [Електронний ресурс]/ А. Чібалашвілі // Збірник наукових праць сучасне мистецтво. – 2021. – № 17. – С. 41-50. – Режим доступу: https://doi.org/10.31500/2309-8813.17.2021.248425

9. Generative Adversarial Networks. – Retrieved from: https://medium.com/@marcodelpra/generative-adversarial-networks-dba10e1b4424

10. Marcus G. A very preliminary analysis of DALL-E 2 / G. Marcus, E. Davis, S. Aaronson // Computer Science. – 02. 05. 2022. – Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/360311114_A_very_preliminary_analysis_of_DALL-E_2

References:

1. Ismailova L.L. (2024). Shtuchnyi intelekt v osviti: perspektyvy ta ryzyky [Artificial intelligence in education: prospects and risks]. *Shtuchnyi intelekt u vyshchii osviti: ryzyky ta perspektyvy intehratsii:* Materialy Vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii (pp. 108-111). Lviv – Torun. Retrieved from: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf [in Ukrainian].

2. Marchenko V.V. (2024). Shtuchnyi intelekt v osvitnomu protsesi zakladiv vyshchoi osvity [Artificial intelligence in the educational process of higher education institutions]. *Shtuchnyi intelekt u vyshchii osviti: ryzyky ta perspektyvy intehratsii:* Materialy Vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii (pp. 201-204). Lviv – Torun. Retrieved from: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf [in Ukrainian].

3. Mykoliuk A.M. (2024). Zastosuvannia shtuchnoho intelektu v osviti: problemy i perspektyvy [Application of artificial intelligence in education: problems and prospects]. *Shtuchnyi intelekt u vyshchii osviti: ryzyky ta perspektyvy intehratsii:* Materialy Vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii (pp. 204-207). Lviv – Torun. Retrieved from: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf [in Ukrainian].

4. Vasylyna N.V., Prytyka Yu.D. (2024). Perspektyvy i ryzyky zaprovadzhennia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti [Prospects and risks of introducing artificial intelligence in higher education]. *Shtuchnyi intelekt u vyshchii osviti: ryzyky ta perspektyvy intehratsii: Materialy Vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii.* (pp. 239-242). Lviv – Torun. Retrieved from: https://cuesc.org.ua/images/informlist/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D1%82%20advanced_training_OLA.pdf [in Ukrainian].

5. Bazeliuk N., Bazeliuk O., Borodiienko O., Drach I., Petroie O., Reheilo I., et al. (2023). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti [Use of artificial intelligence in higher education]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Universytety i liderstvo*. *15*. (pp. 66–82). Retrieved from: https:// doi.org/10.31874/2520- 6702-2023-15-66-82 [in Ukrainian].

6. Cherevatiuk, V. (2024). Vykorystannia instrumentiv shtuchnoho intelektu u mystetskii osviti: problemy ta mozhlyvosti [The use of artificial intelligence tools in art education: problems and opportunities]. *Visnyk Natsionalnoi akademii obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury, 1*. (pp. 89-94). Retrieved from: https://journals.naoma.kyiv.ua/index.php/bulletin/article/view/67/61 [in Ukrainian].

7. Volynets V. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na suchasne mystetstvo: mozhlyvosti ta vyklyky [The impact of artificial intelligence on contemporary art: opportunities and challenges]. Yu.V. Trach (Eds.), *Tsyfrova platforma: informatsiini tekhnolohii v sotsiokulturnii sferi: naukovyi zhurnal, 1* (Vols. 6). (pp. 21-31). Kyiv : KNUKiM. Retrieved from: http://infotech-soccult.knukim.edu.ua/article/view/283933/278282 [in Ukrainian].

8. Chibalashvili A. (2021). Shtuchnyi intelekt u mystetskykh praktykakh [Artificial intelligence in artistic practices]. *Zbirnyk naukovykh prats suchasne mystetstvo, 17*. (pp. 41-50). Retrieved from: https://doi.org/10.31500/2309-8813.17.2021.248425 [in Ukrainian].

9. Generative Adversarial Networks. – Retrieved from: https://medium.com/@marcodelpra/generative-adversarial-networks-dba10e1b4424

10. Marcus G., Davis E., Aaronson S. (2022). A very preliminary analysis of DALL-E 2 Computer Science. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/360311114_A_very_preliminary_analysis_of_DALL-E_2

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 7.01:001.89(477)(100)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-875-885

Лєбєдєва Оксана Олексіївна кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений майстер народної творчості України, завідувач кафедри образотворчого мистецтва і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https//orcid.org/0000-0002-7047-9542

Омельченко Анетта Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін, Бердянський державний педагогічний університет (тимчасово переміщений), м. Запоріжжя, https//orcid.org/0000-0001-6463-8714

ОСНОВИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ В ГАЛУЗІ МИСТЕЦТВА: ЗАКОРДОННИЙ АСПЕКТ ТА ЙОГО ВПРОВАДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті аналізуються основи наукових досліджень у сфері декоративного та музичного мистецтва, що є важливими складовими культури й естетичного виховання суспільства. Дослідження мистецьких явищ у цій галузі дозволяють глибше зрозуміти соціокультурний контекст, в якому мистецтво розвивається, а також вплив декоративного й музичного мистецтва на формування морально-естетичних цінностей. Зокрема, автори акцентують на важливості використання міждисциплінарних підходів для комплексного дослідження художніх процесів. Декоративне мистецтво, що охоплює різні форми, такі як графіка, архітектура, текстиль, дизайн тощо, є не лише естетичним виразом культури, але й ключовим об'єктом для наукового вивчення. Для його аналізу застосовуються різноманітні методи, включаючи історичний, естетичний та культурологічний підходи, які дозволяють відстежити еволюцію декоративних форм і технік в контексті соціальних і політичних змін. Декоративне мистецтво має практичну функцію в житті суспільства, виступаючи відображенням соціальних трансформацій та культурних тенденцій, зокрема, у контексті сталого розвитку. Музичне мистецтво, як інша важлива галузь, також дослід-жується через призму різних наукових методів. Історико-музикознавчий підхід дозволяє простежити зміни в музичних стилях та напрямках, аналізуючи відображення суспільних і політичних подій у музичних композиціях. Соціокультурний підхід допомагає зрозуміти, як музика впливає на емоційний стан слухача та взаємодіє з когнітивними процесами,

формуючи частину загальної художньої системи суспільства. У статті також підкреслюється важливість міждисциплінарних досліджень, що інтегрують декоративне та музичне мистецтво в єдину наукову площину. Синтез різних видів мистецтва створює нові форми творчого самовираження, які посилюють емоційний вплив на глядача та слухача. Зроблено висновок, що сучасні наукові дослідження в галузі декоративного та музичного мистецтва не тільки сприяють збереженню культурних традицій, але й стимулюють осмислення нових тенденцій у мистецтві. Вивчення цих галузей дозволяє створювати інноваційні підходи до їхнього розвитку в умовах глобалізації та технологічних змін, що розширює перспективи мистецтвознавства й музикознавства в сучасному науковому дискурсі.

Ключові слова: декоративне мистецтво, музичне мистецтво, наукові дослідження, культурна спадщина, міжнародний досвід, глобалізація.

Liebiedieva Oksana Oleksiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Honored Master of Folk Art of Ukraine, Head of the department of fine arts and teaching methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, https//orcid.org/0000-0002-7047-9542

Omelchenko Anetta Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of the theory and methodology of teaching artistic disciplines, Berdiansk State Pedagogical University (Temporarily moved), Zaporizhzhia, https//orcid.org/0000-0001-6463-8714

BASICS OF SCIENTIFIC RESEARCH IN THE FIELD OF ART: FOREIGN ASPECT AND ITS IMPLEMENTATION IN UKRAINE

Abstract. The article analyzes the foundations of scientific research in the field of decorative and musical arts, which are important components of culture and aesthetic education of society. The study of artistic phenomena in this area allows for a deeper understanding of the socio-cultural context in which art develops, as well as the influence of decorative and musical arts on the formation of moral and aesthetic values. In particular, the authors emphasize the importance of using interdisciplinary approaches for a comprehensive study of artistic processes. The decorative arts, encompassing various forms such as graphics, architecture, textiles, design, etc., are not only an aesthetic expression of culture but also a key object for scientific study. A variety of methods are used to analyze it, including historical, aesthetic, and cultural approaches, which allow us to trace the evolution of decorative forms and techniques in the context of social and political changes. Decorative art has a practical function in society, reflecting

social transformations and cultural trends, particularly in the context of sustainable development. Music, as another important field, is also studied through the prism of various scientific methods. The historical and musicological approach allows us to trace changes in musical styles and trends by analyzing the reflection of social and political events in musical compositions. The socio-cultural approach helps to understand how music affects the emotional state of the listener and interacts with cognitive processes, forming part of the overall artistic system of society. The article also emphasizes the importance of interdisciplinary research that integrates decorative and musical arts into a single scientific field. The synthesis of different art forms creates new forms of creative expression that enhance the emotional impact on the viewer and listener. It is concluded that modern scientific research in the field of decorative and musical arts not only contributes to the preservation of cultural traditions, but also stimulates the comprehension of new trends in art. The study of these fields allows us to create innovative approaches to their development in the context of globalization and technological change, which expands the prospects of art and musicology in contemporary scientific discourse.

Keywords: decorative arts, musical arts, scientific research, cultural heritage, international experience, globalization.

Постановка проблеми. Наукові дослідження в галузі мистецтва займають важливе місце в гуманітарних науках, оскільки вони не тільки досліджують історію та теорію мистецтва, але й аналізують культурні процеси, що формують сучасні тенденції. При цьому важливим є визначення ролі мистецтва в суспільстві та його здатність відображати соціальні зміни. Зокрема, у дослідженнях сучасного мистецтва все більше уваги приділяється впливу новітніх технологій, таких як цифрові медіа, на художні процеси та інтерпретацію художніх творів. Інтеграція таких новітніх підходів відкриває нові можливості для аналізу традиційних і нових форм мистецтва, від класичного живопису до мультимедійних та інсталяційних форм. Зокрема, методи наукових досліджень у галузі мистецтва сприяють розвитку теоретичних основ, які можуть бути застосовані в практиці мистецької освіти та культурної політики.

Таким чином, основи наукових досліджень в галузі мистецтва становлять важливу складову сучасної культурологічної та мистецтвознавчої науки, яка сприяє розширенню нашого розуміння значення мистецтва в житті людини та суспільства в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про значний інтерес до проблеми наукових досліджень в галузі мистецтва. Вчені, зокрема Гоцалюк А., Злотник О., Маслова-Лисичкіна І., Миронова Г.,

Олексюк О., Панфілова О., Черкасов В., Школьна О., Шумська Я. та інші, зробили значний внесок у вивчення мистецтвознавчих проблем. Ними були досліджені питання української декоративної майстерності, комунікативного простору музичного мистецтва, методології наукових досліджень та перформансу в українському культурно-мистецькому просторі. Результати їхніх праць сприяють поглибленню розуміння сучасного мистецтва та його інтеграції у світовий контекст.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак, попри значний інтерес до проблем наукових досліджень в галузі мистецтва, залишаються недостатньо дослідженими деякі аспекти, зокрема декоративне та музичне мистецтво. Відсутність комплексних досліджень у цих напрямах обмежує розуміння їхнього розвитку, естетичних практик і впливу на культурний простір України та світу. Потреба в поглиблених дослідженнях цих галузей є актуальною для формування повнішого наукового уявлення про національну мистецьку спадщину та її сучасні трансформації.

Метою статті є висвітлення основ наукових досліджень у галузі декоративного та музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Наукові дослідження в галузі мистецтва відіграють ключову роль у формуванні сучасних підходів до розуміння й інтерпретації культурних феноменів. Вивчення художніх явищ вимагає як знання традиційних методів аналізу, так і впровадження новітніх міждисциплінарних підходів, що забезпечують комплексне розкриття творчих процесів. Водночас основи наукових досліджень в галузі декоративного та музичного мистецтва передбачають застосування різноманітних методів і підходів, що допомагають глибше зрозуміти сутність цих видів мистецтва, їх еволюцію, а також соціально-культурний контекст, у якому вони існують і розвиваються.

Декоративне та музичне мистецтво відіграють важливу роль у розвитку культури та естетичних цінностей суспільства, адже вони не лише відображають художні досягнення, а й сприяють формуванню морально-естетичних орієнтирів. Вивчення та дослідження цих галузей мистецтва є важливим аспектом культурології, мистецтвознавства та педагогіки. Як відомо, декоративне мистецтво охоплює широкий спектр творчих практик, включаючи образотворче, архітектурне, графічне та інші види мистецтва, що мають важливе значення у формуванні естетичного сприйняття та впливають на культурний розвиток суспільства. Музичне мистецтво, зі свого боку, виступає потужним інструментом впливу на емоційний стан людини, створюючи неповторні емоційні переживання через звуки, ритм і мелодію.

На сьогодні основи наукових досліджень в цих галузях набувають особливої актуальності, адже вони не тільки допомагають зберегти традиції культури, але й дозволяють зрозуміти нові тенденції в розвитку мистецтва. Тому виявлення особливостей створення та сприйняття декоративного і музичного мистецтва через призму сучасних наукових підходів дає змогу осмислити його значення для суспільства, а також запропонувати шляхи розвитку творчості в умовах глобалізації та технологічних змін.

Декоративне мистецтво, яке включає такі різноманітні форми, як графіка, дизайн, текстиль, кераміка, архітектура та інші, має ключове значення як для культурної спадщини, так і для сучасних мистецьких практик. Це не лише естетична складова культури, але й важливий об'єкт для наукового дослідження, адже він відображає глибокі соціокультурні та історичні процеси. Для комплексного аналізу декоративного мистецтва застосовуються різні методи, серед яких історико-мистецтвознавчий, культурологічний та естетичний підходи, що дозволяють дослідити його багатогранність. Історичний метод є основним для вивчення еволюції декоративних форм, технік і стилів в різні періоди, при цьому важливо враховувати вплив соціально-економічних умов на розвиток цих напрямків. Психологічний підхід дає змогу з'ясувати, як декоративне мистецтво впливає на емоційний стан людини, її сприйняття навколишнього світу, а також на формування її естетичних вподобань. Соціологічний метод аналізує, яким чином декоративне мистецтво є відображенням культурних, соціальних і навіть політичних процесів того чи іншого часу. Крім того, сучасні дослідження підкреслюють взаємодію традиційних і новітніх методів, що дозволяє глибше зрозуміти роль декоративного мистецтва в сучасному суспільстві. Це дозволяє створювати нові концепти для застосування декоративних практик у різних сферах, таких як дизайн, реклама та медіа, зокрема, в контексті глобалізаційних процесів [1; 2].

Декоративне мистецтво часто виступає як відображення соціальних змін, зокрема, його функція не обмежується лише естетичним, але й практичним застосуванням у житті людей. Останнім часом з’являється тенденція до інтеграції декоративного мистецтва в міждисциплінарні дослідження, зокрема, у зв’язку з іншими мистецтвами та технологіями. Важливим аспектом є також вивчення його впливу на середовище, особливо в контексті сталого розвитку та екологічних тенденцій.

Водночас музичне мистецтво є важливою складовою культурної спадщини, і його наукове дослідження базується на застосуванні різноманітних методів, таких як аналіз, історичний підхід, теоретичне осмислення композиційних структур, а також соціокультурний аналіз. Одним з основних аспектів музичного дослідження є вивчення еволюції музичних

стилів і напрямів, а також їх відображення в музиці важливих суспільних, історичних і політичних подій. Історико-музикознавчий метод дозволяє не лише прослідкувати зміни, що відбувалися в музиці, але й визначити, як культурні течії та політичні процеси впливали на формування нових стилістичних особливостей. Окрім того, важливим є дослідження психологічного та емоційного аспекту музики, зокрема аналіз звукових характеристик, таких як ритм, темп, гармонія і мелодія. Цей підхід дозволяє з'ясувати, як музика може впливати на емоційний стан слухача, а також як вона взаємодіє з його когнітивними процесами. Музика є потужним інструментом комунікації, який не тільки передає емоції та думки, але й впливає на соціокультурні процеси в суспільстві. Вивчення взаємодії музики з іншими видами мистецтва, такими як література, театр і живопис, дає змогу зрозуміти, як вона формується під впливом культурних контекстів і стає частиною загальної художньої системи. У цьому контексті соціокультурний аналіз музики допомагає з'ясувати її роль у розвитку національної ідентичності та культурної політики [3].

Важливим напрямком наукових досліджень є також дослідження музики в контексті її педагогічного значення. Музичне навчання, роль музики в розвитку особистості, а також її соціальна функція, зокрема в аспекті національної ідентичності та культурної політики, є важливими аспектами сучасної наукової роботи.

У сучасному науковому дискурсі відзначається тенденція до інтеграції декоративного та музичного мистецтва в рамках міждисциплінарних досліджень, що відкриває нові можливості для вивчення взаємодії різних видів творчості. Декоративне мистецтво та музика взаємодіють в численних формах, зокрема в театральних виставах, оперних постановках, кінематографі, а також мультимедійних артпроєктах, що розширює горизонти для художнього самовираження. Така інтеграція дозволяє створювати нові форми мистецтва, в яких музика і візуальне оформлення взаємно доповнюють один одного, підсилюючи емоційний вплив на глядача. Важливим аспектом таких досліджень є синтез різних видів мистецтва, що сприяє більш глибокому розумінню культурних процесів та розвитку творчих підходів у художній діяльності. Міждисциплінарні дослідження в цій сфері стають ключем до нових наукових відкриттів та вдосконалення методів навчання в галузі мистецтв [4].

Основи наукових досліджень в галузі декоративного та музичного мистецтва вимагають тісного поєднання теоретичних знань з практичними дослідженнями, що забезпечує повне розуміння творчих процесів та культурних контекстів. Теоретичні основи досліджень дозволяють створювати концептуальні моделі, що допомагають аналізувати розвиток

мистецьких стилів та напрямів, а також формують системи для класифікації та оцінки художніх явищ. Ці концептуальні моделі можуть бути застосовані до вивчення художніх течій, а також до інтерпретації окремих творів, що є невід'ємною частиною мистецтвознавчого аналізу. Практичні дослідження зосереджуються на вивченні реальних прикладів, що включають детальний аналіз конкретних творчих робіт, а також оцінку їх впливу на суспільство та культуру. Важливою складовою таких досліджень є також вивчення художньої техніки та технологій, що використовуються в різних жанрах декоративного та музичного мистецтва. Аналіз взаємодії між теоретичними та практичними аспектами дозволяє глибше зрозуміти як традиційні, так і інноваційні елементи мистецтва, що формують сучасну художню практику. Сучасний підхід до наукового дослідження вимагає вивчення культурних, соціальних та емоційних аспектів, які визначають сприйняття мистецтва в різні історичні періоди. Все це забезпечує комплексний підхід до наукових досліджень у галузі декоративного та музичного мистецтва, що дозволяє розширити горизонти мистецтвознавства і музикознавства [5; 6].

Поглиблене вивчення впливу декоративного та музичного мистецтва на розвиток культури та творчої особистості дає змогу сформулювати нові підходи до навчання та практичної діяльності в цих галузях. Не менш важливою є роль наукових досліджень у створенні нових підходів до виховання естетичного смаку і формування культурної самосвідомості у різних соціальних групах.

Закордонний аспект у галузі декоративного та музичного мистецтва відіграє важливу роль у процесі формування та розвитку сучасної української культурної практики. Вивчення міжнародного досвіду дозволяє не тільки розширювати можливості для творчості, а й адаптувати світові тенденції до національних традицій. Адаптація міжнародних досягнень дає змогу інтегрувати новітні техніки та форми мистецтва, що допомагає оновити та модернізувати культурний ландшафт України. Зокрема, інтеграція елементів світового мистецтва в українське середовище сприяє розвитку міжкультурних зв’язків та зміцненню культурного діалогу між країнами. Водночас збереження національної ідентичності та культурних традицій є важливою умовою для органічного поєднання закордонних практик з українськими художніми особливостями [7].

Світовий досвід у галузі декоративного мистецтва відрізняється великою різноманітністю за техніками, стилями та підходами, що пов'язано з культурними та історичними традиціями кожного регіону. Проте, серед цих різноманітних практик можна виокремити кілька загальних тенденцій розвитку, які є характерними для багатьох країн. Одна з них полягає в інтеграції нових технологій, таких як цифрові інструменти, що відкривають

нові можливості для творчих експериментів і виготовлення декоративних творів. Інша важлива тенденція – це акцент на екологічність та сталий розвиток, що включає використання екологічно чистих матеріалів та впровадження технологій, які зменшують шкідливий вплив на навколишнє середовище. Наприклад, в Європі активно використовуються мультимедійні технології, що дозволяють поєднувати різні види мистецтва, такі як відеоарт, графіка та дизайн, створюючи нові форми вираження. Такі інновації в декоративному мистецтві все більше набувають популярності й в Україні, де також спостерігається впровадження мультимедійних проєктів та інтеграція цифрових технологій у традиційні форми мистецтва. Це сприяє розвитку нових тенденцій у візуальному мистецтві, створюючи можливості для художників і дизайнерів розширювати свої творчі горизонти. Оскільки ці інновації збагачують традиційні методи, стимулюють культурну еволюцію та відкривають нові шляхи для мистецького самовираження [8].

Крім того, міжнародна практика створення дизайну предметів побуту, архітектурного середовища та моди дозволяє Україні не лише переймати досвід, а й активно впроваджувати його в контексті національних традицій, надаючи їм сучасного звучання. Можливості для такого впровадження стали реальними завдяки участі українських майстрів у міжнародних виставках та фестивалях, що сприяє обміну досвідом і відкриттю нових творчих перспектив.

Водночас світовий досвід у галузі музичного мистецтва охоплює значну різноманітність культурних та естетичних традицій, що надає можливість Україні запозичувати та адаптувати найкращі світові практики. Успіхи музичної освіти в таких країнах, як Австрія, Німеччина та Великобританія, стали важливим орієнтиром для вдосконалення українських музичних навчальних програм. Ці країни активно впроваджують сучасні методики навчання, зокрема інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, що дозволяє досягати високих професійних результатів. Закордонні музичні школи та академії акцентують на розвитку професійної майстерності через міжнародні співпраці та культурні обміни, що відкриває українським музикантам нові можливості для професійного зростання. Крім того, музична освіта в Європі часто поєднує традиційні техніки з інноваційними підходами, що дозволяє створювати нові естетичні форми й розвивати інтернаціональне музичне співтовариство. Це не тільки сприяє культурному розвитку, а й дає змогу українським музикантам працювати на міжнародному рівні, здобуваючи досвід, що відповідає світовим стандартам [9].

Тому відзначимо, що розвиток сучасної музичної індустрії у світі став одним з головних чинників для вдосконалення музичного мистецтва в

Україні. Інновації в музичних жанрах, впровадження цифрових технологій для створення, запису та виконання музики, а також розширення можливостей для інтерпретації музичних творів через інтерактивні платформи та мультимедіа стали важливими аспектами розвитку музичної культури в Україні. Адаптація таких практик дозволяє українським музикантам бути в курсі останніх світових тенденцій і успішно їх використовувати.

Інтеграція закордонного досвіду в українську практику є важливим етапом розвитку в галузі декоративного та музичного мистецтва. Культурні обміни, освітні програми, фестивалі, виставки, конференції та інші міжнародні платформи активно сприяють впровадженню інноваційних ідей, що дозволяє Україні вивчати світові практики та адаптувати їх до місцевих умов. Співпраця між українськими та закордонними художниками, дизайнерами, музикантами та педагогами не тільки дозволяє запозичувати нові технології та методики, а й створювати нові форми культурної взаємодії. Особливо важливою є роль міжнародних культурних центрів, галерей та мистецьких просторів в Україні, що надають можливість ознайомитися з досягненнями світового мистецтва, формуючи при цьому відкритість до різноманітних культурних практик. Це сприяє розвитку власної культурної ідентичності українців через осмислення світових мистецьких тенденцій. Крім того, реалізація міжнародних програм, зокрема тренінгів, стипендій та грантів для молодих українських митців, підтримує їх творчість та сприяє інтеграції в міжнародну культурну спільноту [10-12].

Таким чином, перспективи розвитку закордонного впливу на Україну виявляються значними, адже інтеграція закордонного досвіду має великі можливості для подальшого вдосконалення українського мистецтва. Важливо, однак, не лише імплементувати іноземні практики, а й адаптувати їх з урахуванням національних традицій та культурних особливостей, що дозволить створити синергетичний ефект. Майбутня співпраця з провідними культурними центрами світу забезпечить нові можливості для розвитку творчих індустрій в Україні, сприяючи вдосконаленню освітніх програм, налагодженню міжнародних партнерств і залученню світових експертів. Це відкриває шлях до більш тісної інтеграції в глобальний культурний простір та до нових форм культурних обмінів. Тому закордонний аспект в галузі декоративного та музичного мистецтва стає важливим чинником, що не лише сприяє вдосконаленню практик, але й формує можливості для нових креативних ініціатив та зміцнення міжнародних культурних зв'язків.

Висновки. На основі проведеного дослідження зауважено, що наукові дослідження в галузі декоративного та музичного мистецтва мають

важливе значення для розуміння культурних процесів та розвитку творчих практик. Вони не лише зберігають традиції, але й відкривають нові підходи до вивчення мистецтва в умовах глобалізації. Вивчення декоративного мистецтва через призму соціокультурних та історичних аспектів дає можливість оцінити його роль у розвитку суспільства. Музичне мистецтво, зі свого боку, є важливим інструментом впливу на емоційний стан людей і культурні процеси. Міждисциплінарні дослідження в цих сферах сприяють більш глибокому розумінню творчих явищ та їх впливу на суспільство. Водночас залучення міжнародного досвіду дозволяє інтегрувати новітні тенденції в українську культурну практику, що сприяє її модернізації.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності інтеграції конкретних закордонних методик і технологій в українське декоративне та музичне мистецтво на прикладі окремих мистецьких проєктів.

Література:

1. Гоцалюк А. Українська декоративна майстерність в естетичних практиках сучасного дизайну. Вісник КНУКіМ. Серія «Мистецтвознавство». 2022. № 46. С. 228-235.

2. Історія декоративного мистецтва України: У 5 т. Т. 5 / [голов. ред. Г. Скрипник]. НАН України, ІМФЕ ім. М. Т. Рильського. Київ, 2016. 546 с.

3. Злотник О. Й. Комунікативний простір музичного мистецтва України кінця XX – початку XXI століття: дис. … канд. мистецтв.: 26.00.01. Київ, 2019. 254 с.

4. Олексюк О. М., Тушева В. В. Методологія наукових досліджень у галузі мистецтвознавства та музичної педагогіки: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 176 с.

5. Школьна О. В. Методологічні засади здійснення наукового дослідження за спеціальністю 023 – «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація» Художня культура. Актуальні проблеми. 2020. № 16. С. 54-62.

6. Черкасов В. Ф. Основи наукових досліджень у музично-освітній галузі: підручник. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, Харків: ФОП Озеров, 2017. 316 с.

7. Миронова Г. А. Українське мистецтво: між національною формою і європейськими спрямуваннями (аналітично-дискурсивний зріз). Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації: матеріали IV Міжнародної наукової конференції, м. Івано-Франківськ, 2 грудня, 2022 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2022. С. 263-266.

8. Davies John, Ward Dyer Georgia. The relationship between artistic activities and digital technology development. European Union, 2019. URL: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/634440/EPRS_STU(2019)634440_EN.pdf

9. History Of European Art Music. URL: http://eshvita.nazareth.tripod.com/id21.html

10. Панфілова О., Каленюк О. Просування сучасного українського мистецтва в умовах артринку. Збірник наукових праць «Українська академія мистецтва». 2022. № 32. С. 111-116.

11. Маслова-Лисичкіна І. Перформанс у культурно-мистецькому просторі України XX–XXI ст. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Сценічне мистецтво. 2022. № 5(2). С. 137-149.

12. Шумська Я. Інсталяція та перформанс у мистецтві кінця XX – початку XXI століття: українсько-польська співпраця, творчі експерименти та взаємовпливи: дис. … канд. мистецтв.: 17.00.05. Львів, 2017. 384 с.

References:

1. Hotsaliuk, A. (2022). Ukrainska dekoratyvna maisternist v estetychnykh praktykakh suchasnoho dyzainu [Ukrainian decorative craftsmanship in the aesthetic practices of contemporary design]. Visnyk KNUKiM. Seriia «Mystetstvoznavstvo» – KNUKiM Bulletin. Series "Art History", 46, 228-235 [in Ukrainian].

2. Skrypnyk, H. (holov. red.) (2016). Istoriia dekoratyvnoho mystetstva Ukrainy: U 5 t. T. 5 [History of decorative art of Ukraine: In 5 vols. Vol. 5]. NAN Ukrainy, IMFE im. M. T. Rylskoho. Kyiv [in Ukrainian].

3. Zlotnyk, O. Y. (2019). Komunikatyvnyi prostir muzychnoho mystetstva Ukrainy kintsia KhKh – pochatku KhKhI stolittia: dys. … kand. mystetstv.: 26.00.01 [The Communicative Space of Musical Art of Ukraine in the Late Twentieth and Early Twenty-First Centuries: PhD in Arts: 26.00.01]. Kyiv [in Ukrainian].

4. Oleksiuk, O. M., Tusheva, V. V. (2020). Metodolohiia naukovykh doslidzhen u haluzi mystetstvoznavstva ta muzychnoi pedahohiky: navch. posib. [Methodology of scientific research in the field of art history and music pedagogy: a textbook]. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka [in Ukrainian].

5. Shkolna, O. V. (2020). Metodolohichni zasady zdiisnennia naukovoho doslidzhennia za spetsialnistiu 023 – «Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia» Khudozhnia kultura [Methodological principles of scientific research in the specialty 023 - "Fine Arts, Decorative Arts, Restoration" Art Culture]. Aktualni problemy – Actual problems, 16, 54-62 [in Ukrainian].

6. Cherkasov, V. F. (2017). Osnovy naukovykh doslidzhen u muzychno-osvitnii haluzi: pidruchnyk [Fundamentals of scientific research in the field of music and education: a textbook]. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, Kharkiv: FOP Ozerov [in Ukrainian].

7. Myronova, H. A. (2022). Ukrainske mystetstvo: mizh natsionalnoiu formoiu i yevropeiskymy spriamuvanniamy (analitychno-dyskursyvnyi zriz) [Ukrainian art: between the national form and European trends (analytical and discursive cut)]. Naukovyi prostir: aktualni pytannia, dosiahnennia ta innovatsii: materialy IV Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii, m. Ivano-Frankivsk, 2 hrudnia, 2022 r. / Mizhnarodnyi tsentr naukovykh doslidzhen. Vinnytsia: Yevropeiska naukova platforma, 2022, 263-266 [in Ukrainian].

8. Davies, John, Ward, Dyer Georgia (2019). The relationship between artistic activities and digital technology development. European Union. URL: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2019/634440/EPRS_STU(2019)634440_EN.pdf

9. History Of European Art Music. URL: http://eshvita.nazareth.tripod.com/id21.html

10. Panfilova, O., Kaleniuk, O. (2022). Prosuvannia suchasnoho ukrainskoho mystetstva v umovakh artrynku [Promotion of contemporary Ukrainian art in the art market]. Zbirnyk naukovykh prats «Ukrainska akademiia mystetstva» – Collection of scientific works "Ukrainian Academy of Art", 32, 111-116 [in Ukrainian].

11. Maslova-Lysychkina, I. (2022). Performans u kulturno-mystetskomu prostori Ukrainy KhKh–KhKhI st. [Performance in the cultural and artistic space of Ukraine in the XX-XXI centuries]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Stsenichne mystetstvo – Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Stage art, 5(2), 137-149 [in Ukrainian].

12. Shumska, Ya. (2017). Instaliatsiia ta performans u mystetstvi kintsia KhKh – pochatku KhKhI stolittia: ukrainsko-polska spivpratsia, tvorchi eksperymenty ta vzaiemovplyvy: dys. … kand. mystetstv.: 17.00.05 [Installation and Performance in the Art of the Late Twentieth and Early Twenty-First Centuries: Ukrainian-Polish Cooperation, Creative Experiments and Mutual Influences: Candidate of Arts (17.00.05)]. Lviv [in Ukrainian].

УДК -373.017.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-886-899

Луценко Олена Іванівна кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін, Глухівський національний педагогічних університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, м. Глухів, https://orcid.org/0000-0003-3705-8743.

Коренева Інна Миколаївна доктор педагогічних наук, професор, декан факультету природничої і фізико-математичної освіти, Глухівський національний педагогічних університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, м. Глухів, https://orcid.org/0000-0002-1117-7624

Самілик Валентина Іванівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін, Глухівський національний педагогічних університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, м. Глухів, https://orcid.org/0000-0002-7556-7760.

ВПЛИВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ НА ПОКАЗНИКИ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ТА КАРДІОРЕСПІРАТОРНОЇ СИСТЕМИ ДІВЧАТ ХЛОПЦІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Анотація. Кожен організм здатний адаптуватися до змін навколишнього середовища завдяки мінливості своїх фізіологічних функцій. Одним з прикладів такої адаптації є зміни дихального ритму у відповідь на фізичні навантаження. Рухова активність впливає не тільки на частоту дихання, але й на його глибину та взаємодію з роботою серця. Незважаючи на численні дослідження, індивідуальні особливості дихального ритму у людей з різним рівнем фізичної підготовки залишаються недостатньо вивченими. Це питання є актуальним, оскільки дозволить розробити більш точні нормативи для оцінки фізичного здоров'я та розробити ефективні програми фізичної реабілітації. Дослідження проводились на базі закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) № 20 м. Суми, Сумської області. Вимірювання здійснювали на 26 учнях віком від 7 до 15 років, яких було поділено на три групи за віком. У першу групу увійшли учні 5-го класу. Другу групу склали школярі 7-го класу. У третю групу увійшли учні 9-го класу.

Всі діти брали участь у дослідженнях добровільно, за даними медичного обстеження були практично здоровими, не мали гострих та хронічних захворювань. Перед виконанням завдань школярі були проінформовані відносно мети та задач вимірювань, послідовності та змісту тестових завдань.

Отримані нами дані були обчислені методом варіаційної статистики. Статистичний аналіз даних та графічне представлення експериментального матеріалу здійснювали у програмі «Excel-2023». При цьому розраховували середнє значення досліджуваних показників та похибку середнього (M±m). Достовірність відмінностей між групами обстежуваних з різним рівнем рухової активності визначали за Т-критерієм Стьюдента.

Встановили, що показник околу грудної клітки є важливим інформаційним показником, що змінюється під впливом фізичної культури школярів різного віку; величина життєвої ємності легень збільшується в процесі онтогенезу під впливом рухової активності у школярів, що займаються спортом а максимальна швидкість повітряного потоку у підлітків з невеликою руховою активністю була значно нижчою в порівнянні з учнями, що мають більшу рухову активність. У дівчаток відмічається тенденція до збільшення ОГК та пневмотахометрії у порівнянні з хлопцями, а ЖЕЛ навпаки.

Ключові слова: рухова активність, здоров'я, фізичний розвиток, реабілітація, дихальний ритм, фізіологічні функції.

Lutsenko Olena Ivanivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences, Oleksandr Dovzhenko Glukhiv National Pedagogical University, Glukhiv, https://orcid.org/0000-0003-3705-8743

Koreneva Inna Mykolayivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Dean of the Faculty of Natural and Physical and Mathematical Education, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, https://orcid.org/0000-0002-1117-7624

Samilyk Valentyna Ivanivna Candidate of Pedagogic Sciences, Senior Lecturer at the Chair of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences Of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, https://orcid.org/0000-0002-7556-7760.

THE INFLUENCE OF MOTOR ACTIVITY ON INDICATORS OF PHYSICAL DEVELOPMENT AND CARDIORESPIRATORY SYSTEM OF ADOLESCENT GIRLS AND BOYS

Abstract. Every organism can adapt to environmental changes due to the variability of its physiological functions. One example of such adaptation is changes in respiratory rhythm in response to physical exertion. Physical activity

affects not only the frequency of breathing but also its depth and interaction with the work of the heart. Despite numerous studies, the characteristics of the respiratory rhythm in people with different levels of physical fitness remain insufficiently studied. This issue is relevant, as it will allow more accurate standards for assessing physical health and developing effective physical rehabilitation programs. The research was conducted based on the General Secondary Education Institution (GSEI) No. 20 in Sumy, Sumy region. Measurements were carried out on 26 students aged 7 to 15 years, who were divided into three groups by age. The first group included 5th-grade students. The second group consisted of 7th-grade students. The third group included 9th-grade students.

All children participated in the studies voluntarily, according to the medical examination data they were practically healthy, and had no acute or chronic diseases. Before performing the tasks, the schoolchildren were informed about the purpose and objectives of the measurements and the sequence and content of the test tasks.

The data we obtained were calculated by the method of variational statistics. Statistical analysis of the data and graphical presentation of the experimental material were carried out in the program «Excel-2023». At the same time, the average value of the studied indicators and the error of the mean (M±m) were calculated. The reliability of the differences between the groups of subjects with different levels of motor activity was determined by the Student's T-test.

It was established that the chest circumference indicator is an important information indicator that changes under the influence of the physical culture of schoolchildren of different ages; The value of the vital capacity of the lungs increases in the process of ontogenesis under the influence of motor activity in schoolchildren involved in sports, and the maximum air flow rate in adolescents with low motor activity was significantly lower compared to students with greater motor activity. In girls, there is a tendency to increase the OGK and pneumotachometry compared to boys, and the VC is vice versa.

Keywords: physical activity, health, physical development, rehabilitation, respiratory rhythm, physiological functions.

Постановка проблеми. Кожен організм здатний адаптуватися до змін навколишнього середовища завдяки мінливості своїх фізіологічних функцій. Одним з прикладів такої адаптації є зміни дихального ритму у відповідь на фізичні навантаження. Рухова активність впливає не тільки на частоту дихання, але й на його глибину та взаємодію з роботою серця. Незважаючи на численні дослідження, індивідуальні особливості дихального ритму у людей з різним рівнем фізичної підготовки залишаються

недостатньо вивченими. Це питання є актуальним, оскільки дозволить розробити більш точні нормативи для оцінки фізичного здоров'я та розробити ефективні програми фізичної реабілітації [1].

Як відомо, одним із потужних природних стимулів для змін у діяльності дихальної є рухова активність людини [4]. Встановлено, що зрушення у цій системі відбуваються не лише в умовах фізичних навантажень, але й у стані спокою. При цьому поряд з уповільненням дихання змін зазнають показники, які відображають особливості регуляції даної системи вегетативного забезпечення. Крім цього, виявлена залежність сили взаємозв'язку між дихальним та серцевим ритмами від рівня розвитку людини [3].

Однак на сьогодні не повною мірою залишаються розкритими питання особливостей дихального ритму в осіб, що відрізняються за рівнем рухової активності. Останнє має бути обов'язково врахованим при формуванні стандартів норми для даної вікової групи [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Динаміка фізичного розвитку в онтогенезі людей тісно пов'язана з іншими процесами вікової еволюції [2, 5, 7, 10]. Фізичний розвиток є одним із об'єктивних показників здоров'я, свідчить про рівень ефективності фізкультурно-оздоровчих, спортивних і лікувальних заходів у рамках шкільних уроків, що відображає вплив багатьох факторів зовнішнього і внутрішнього середовища на організм людини, формування позитивної соціальної поведінки, мотивації здорового способу життя [11].

Метою статті є розкрити особливості дихального ритму у дівчаток та хлопчиків різних вікових категорій та з різним рівнем рухової активності.

Основний виклад матеріалу. Фізичний розвиток людини – це складний і багатогранний процес, який охоплює зростання, розвиток м'язової сили, витривалості, координації рухів та інших фізичних якостей [7]. Він тісно пов'язаний з розумовим, емоційним та соціальним розвитком, формуючи основу для повноцінного життя.

На фізичний розвиток впливають як внутрішні фактори (генетична схильність, гормональний фон, стан здоров'я), так і зовнішні (харчування, фізична активність, умови життя, соціокультурні фактори) [10]. Регулярна фізична активність є одним з найважливіших факторів, що сприяють здоровому фізичному розвитку, зміцнюють імунітет, покращують роботу серцево-судинної та дихальної систем [10].

Шкільні уроки фізкультури відіграють ключову роль у формуванні здорового способу життя у дітей та підлітків [5]. Вони не лише сприяють фізичному розвитку, але й сприяють розвитку таких якостей, як дисциплінованість, відповідальність, командний дух.

Вивчення фізичного розвитку людини має важливе значення для різних галузей науки, таких як фізіологія, психологія та соціологія. Розуміння механізмів фізичного розвитку дозволяє розробляти ефективні програми фізичного виховання, спорту та реабілітації, а також сприяє підвищенню якості життя населення [6].

Дослідження проводились на базі закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) № 20 м. Суми, Сумської області. Вимірювання здійснювали на 26 учнях віком від 7до 15 років, яких було поділено на три групи за віком. У першу групу увійшли учні 5-го класу. Другу групу склали школярі 7-го класу. У третю групу увійшли учні 9-го класу.

Дослідження проведено з дотриманням основних біоетичних положень Конвенції Ради Європи про права людини та біомедицину (від 04.04.1997р.), Гельсінської декларації Всесвітньої медичної асоціації про етичні принципи проведення наукових медичних досліджень за участю людини (1994-2008 рр.), а також наказу МОЗ України № 690 від 23.09.2009 р.

Всі діти брали участь у дослідженнях добровільно, за даними медичного обстеження були практично здоровими, не мали гострих та хронічних захворювань. Перед виконанням завдань школярі були проінформовані відносно мети та задач вимірювань, послідовності та змісту тестових завдань.

Вимірювання здійснювались з 8-00 до 12-00 годин ранку в одному і тому ж приміщенні, віддаленому від учбових класів. Температура повітря підтримувалась на рівні 20-23^0 С.

Процедура вимірювань всіх осіб була стандартною. Спочатку проводився інструктаж (5-7 хвилин), потім проводили вимірювання околу грудної клітини, спірометрії та пневмотахометрії у школярів.

Для дослідження діяльності дихальної системи використовували такі параметри, як окіл грудної клітини, спірометрія та пневмотахометрія.

Окіл грудної клітки вимірювалася сантиметровою стрічкою, яку поміщали ззаду під нижніми кутами лопаток, а спереду у чоловік по нижній межі соска, а у жінок –зверху молочних залоз на 4 ребро.

Вимірювання проводили підчас максимального вдиху, видиху та під час паузи. Різниця між максимальним вдихом і видихом становить екскурсію грудної клітини.

Важливою функціональною характеристикою дихання є життєва ємність легень (ЖЄЛ) - той максимальний об’єм повітря, який можна видихнути після максимального вдиху. Таким чином ЖЄЛ складається з дихального об’єму, резервного об’єму вдиху і резервного об’єму видиху. Визначення життєвої ємності легень і складових об’ємів повітря здійснювали методом спірометрії [10].

Мундштук спірометра протирають ватою, змоченою спиртом. Шкалу спірометра (нульову поділку) встановлюють напроти вістря стрілки.

Досліджуваний після максимального вдиху робить максимальний видих в спірометр. За шкалою спірометра визначають ЖЄЛ. (Для підвищення точності результатів проводять декілька вимірів і обчислюють середнє значення).

Досліджуваний робить 10 спокійних вдихів-видихів через спірометр. Для отримання величини дихального об'єму покази спірометра розділяють на 10.

Після чергового спокійного видиху досліджуваного просять зробити максимальний видих в спірометр. За шкалою спірометра визначають резервний об'єм видиху.

Метод пневмотахометрії застосовують для визначення максимальної швидкості повітряного потоку (м/с) при форсованому вдиху або видиху. Отримані показники прийнято називати потужністю вдиху або видиху. Кількісні значення цих показників коливаються в досить широких межах, що залежить як від індивідуальних особливостей дихальної системи, так і від типу пневмотахометра. Тому їх оцінка при одноразових вимірюваннях пов'язана зі значними труднощами. Цінність цього методу відразу ж підвищується при порівнянні результатів повторних досліджень у одного і того ж досліджуваного.

Вимірювання проводять при положенні досліджуваного стоячи.

Для вимірювання потужності вдиху досліджуваний після повного видиху робить форсований вдих через датчик пневмотахометра.

При вимірюванні потужності видиху досліджуваний після максимального вдиху робить форсований видих через датчик пневмотахометра.

Кожну операцію повторюють 5 разів. Потужність вдиху і видиху визначають за максимальними показниками пневмотахометра [9].

Отримані нами дані були обчислені методом варіаційної статистики. Статистичний аналіз даних та графічне представлення експериментального матеріалу здійснювали у програмі «Excel-2023»[10]. При цьому розраховували середнє значення досліджуваних показників та похибку середнього (M±m). Достовірність відмінностей між групами обстежуваних з різним рівнем рухової активності визначали за Т-критерієм Стьюдента.

Важливим інформаційним показником фізичного розвитку є окіл грудної клітки (ОГК) [9]. Співставлення отриманих результатів за змінами ОГК у різних вікових групах дає можливість проаналізувати отримані результати і відмітити нерівномірність вікових змін.

На основі вище зазначеного ми прийшли до висновку про дослідження особливостей показників околу грудної клітки (ОГК) у учнів

п'ятого, сьомого та дев'ятого класів спеціалізованої школи. В процесі нашого дослідження встановлено, що показник ОГК варіює.

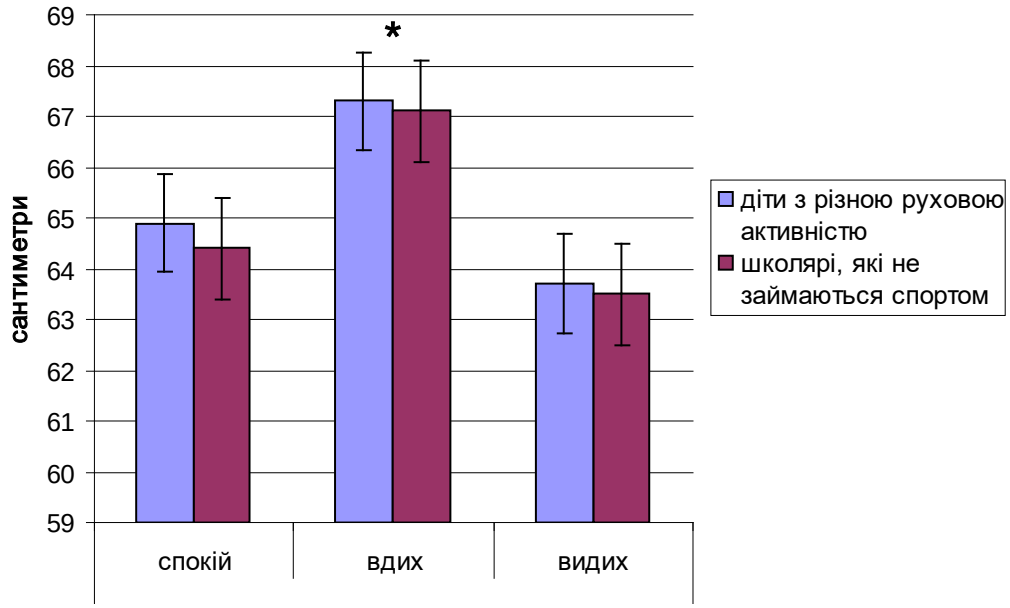


Рис.1. Показники околу грудної клітки у школярів 5-го класу

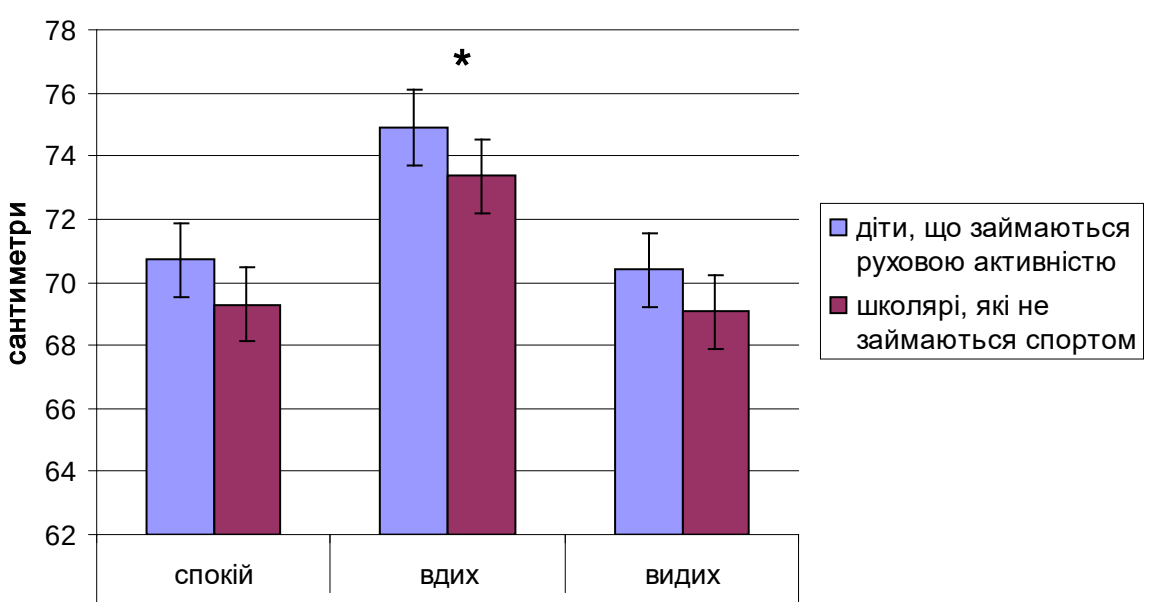


Рис.2. Динаміка показника околу грудної клітки у школярів 7-го класу

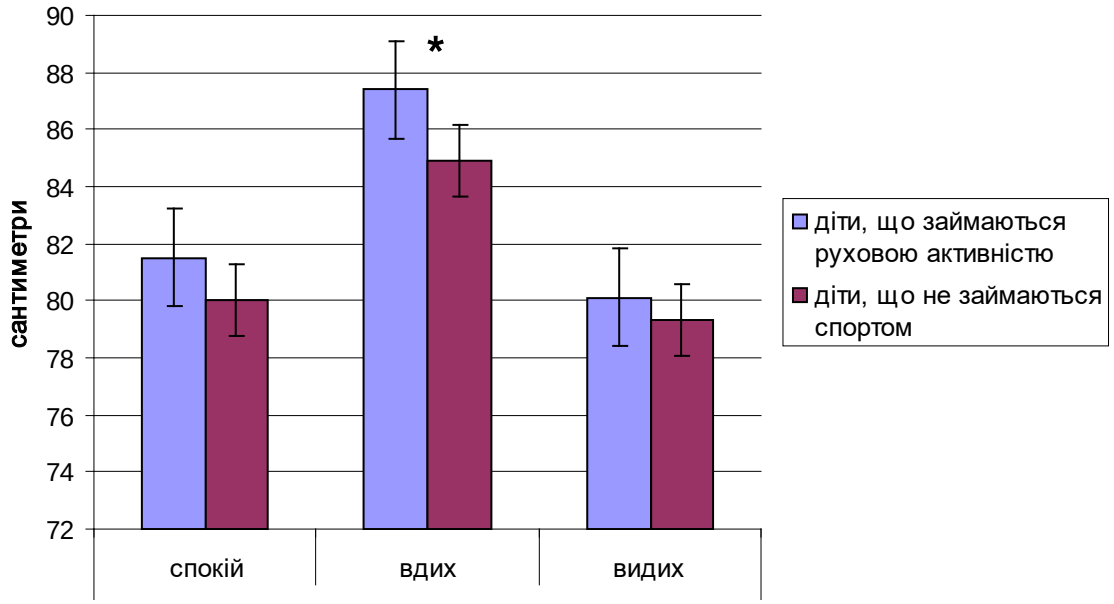


Рис.3. Показники околу грудної клітки у школярів 9-го класу

Як свідчать результати дослідження, антропометричні показники контрольної та експериментальної груп після експерименту статистично значимо відрізнялись. Результати експерименту виявили зміни в рівні фізичної підготовленості школярів.

Так, якщо порівняти вдих і видих між досліджуваними 5-го і 7-гокласу, то можна спостерігати наступне: у учнів 5-го класу цей показник знаходиться у межах 64 см, а у учнів 7-го класу у межах 74 см. Так само змінюється і показник видиху: 63 см і 69 см відповідно. Достовірність різниці становить $p<0,05$ (рис.1-3). Це стосується і стану спокою у учнів відповідних класів. Така зміна показників у сторону збільшення говорить про загальний віковий та фізичний розвиток учнів. Оскільки показники фізичного розвитку є мінливими.

Якщо порівнювати показник ОГК учнів 9-го класу із 5-м та 7-м, то ми спостерігали також значний стрибок у числових параметрах. Так показники спокою, вдиху і видиху знаходились у межах: 80 см, 85 см і 79 см відповідно.

Таким чином можна стверджувати, що показник ОГК змінюється у учнів, що займаються певними видами спорту у вільний від навчання час на відміну від їх однолітків які не займаються фізичними вправами окрім як на уроках фізичної культури у школі.

Визначення особливостей життєвої ємності легенів у учнів із різною руховою активністю. Життєву ємність легень (ЖЕЛ) вважають одним з показників фізичного розвитку. Багаточисельні дослідження дозволяють стверджувати, що зміна фізіологічних показників дихальної системи

(наприклад життєвої ємності легень), особливо при розвитку деяких захворювань, суттєво впливає на функціональний стан організму в залежності від різних вікових категорій.

Таки чином на основі вище зазначеного ми поставили за мету дослідити особливості показника ЖЕЛ у учнів 5-го, 7-го та 9-го класів.

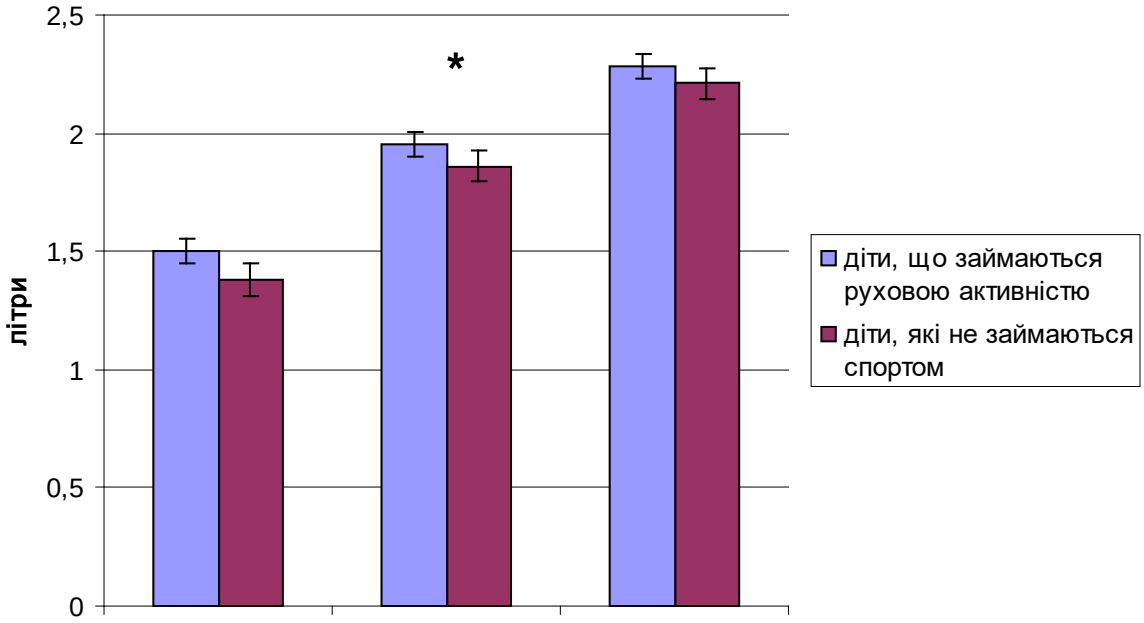


Рис. 4. Показники життєвої ємності легенів у учнів 5-го, 7-го та 9-го класів

Так у процесі нашого дослідження встановлено, що показник ЖЕЛ є досить варіативним при фізичному загартуванні організму школяра. При порівнянні даного показника у учнів вище зазначених класів ми спостерігали наступне: у учнів 5-го класу цей показник знаходиться у межах 1,38 л, а в учнів 7-го класу він знаходиться на позначці у 1,92 л, і відповідно у учнів 9-го класу – 2,23 л. Достовірність різниці становить $p<0,05$ (рис.4). Таке збільшення показника ЖЕЛ є свідченням вікових особливостей розвитку та становлення дитячого організм, та особливостями впливу фізичної активності на розвиток основним систем організму дитини. Таким чином можна стверджувати, що показник ЖЕЛ змінюється під впливом фізичної (рухової) активності.

Встановлення особливостей показника пневмотахіметрії у школярів. При глибокому диханні вентиляція легень може збільшуватися в декілька разів шляхом посилення вдиху і видиху. Суть глибокого дихання полягає у посиленому обміні газів, що сприяють насиченню крові киснем і підвищують працездатність.

Показник пневмотахіметрії як і показник життєвої ємності легень акцентує нашу увагу на зміні об'єму грудної клітки під час вдиху та видиху певної глибини.

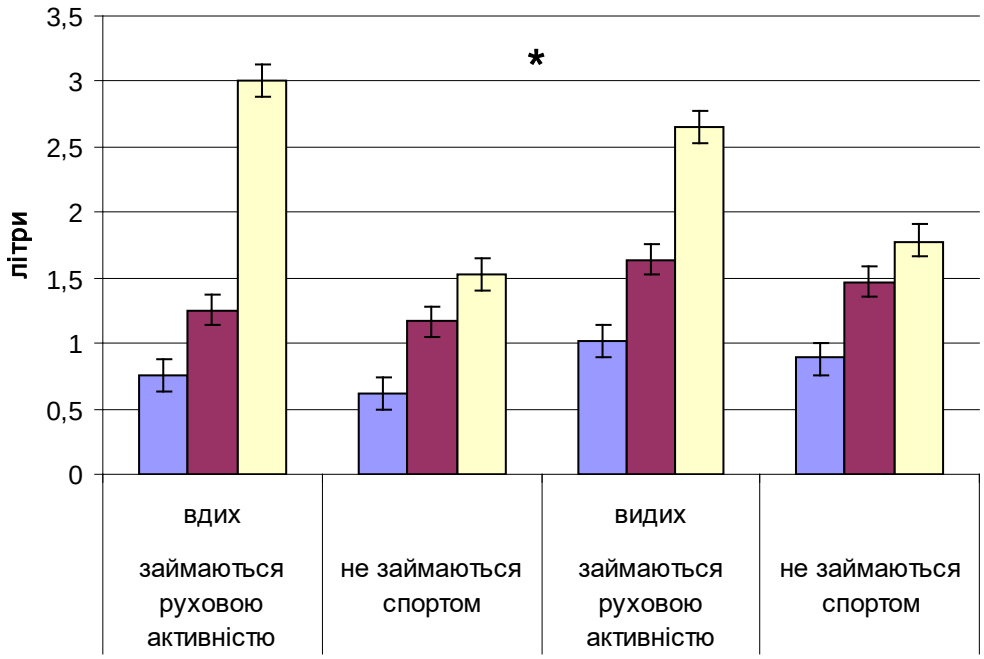


Рис. 5. Динаміка показника пневмотахіметрії у учнів 5-го, 7-го та 9-го класів

Встановлено, що показник пневмотахіметрії змінюється і є досить мінливим. При порівнянні даного показника, а саме акти вдиху і видиху, між учнями 5-го, 7-го, 9-го класів ми спостерігали наступне. З рис. 5 видно, що при порівнянні даного показника у учнів 5-го та 7-го класу ми спостерігали його зміну у сторону збільшення. Так цей показник у учнів 5-го класу знаходився у межах 0,59 на вдиху і 1,005 на видиху. Достовірність різниці становить $p<0,05$. У учнів 7-го класу він становить у межах 1,26 на вдиху і 1,59 на видиху; у свою чергу зміна показника пневмотахометрії ми спостерігали і у учнів 9-го класу по відношенню до учнів 5-го і 7-го класів. Показник знаходився у межах 2,14 на вдиху і 2,3 на видиху. Достовірність різниці становить $p<0,05$.

Статеві особливості фізичних показників школярів. Фізичні показники, в тому числі і органи дихання, в процесі розвитку і росту дитини змінюються морфологічно і функціонально.

У дітей раннього віку основне положення грудної клітки – це положення максимального вдиху. Після 12 років грудна клітка переходить у положення максимального видиху.

У молодшому шкільному віці, за показниками фізичного розвитку (зріст, вага, ЖЕЛ), хлопчики і дівчатка суттєвих розбіжностей не мають, але, якщо порівняти їх за функціональними показниками (вентиляція легень, максимальне споживання кисню за хвилину роботи, кисневий пульс), то необхідно відмітити, що функціональні можливості дівчаток, починаючи вже з перших класів, значно нижчі, ніж у хлопчиків цього віку. Ці відмінності свідчать про те, що функціональні можливості їх дихальної та серцево-судинної систем значно нижчі, ніж у хлопчиків.

В процесі нашого дослідження нами встановлено, що показники ОГК є диференційованим показником і досить варіативним. Як видно з рис. 6 в процесі вдиху, видиху і під час спокою, при порівнянні групи хлопчиків і дівчаток, спостерігаємо наступне: у дівчаток відмічається тенденція до збільшення даного показника в порівнянні із хлопцями. Достовірність різниці становить $p<0,05$. На нашу думку це пояснюється тим, що до початку формування статевої зрілості дівчатка досить стрімко розвиваються фізично.

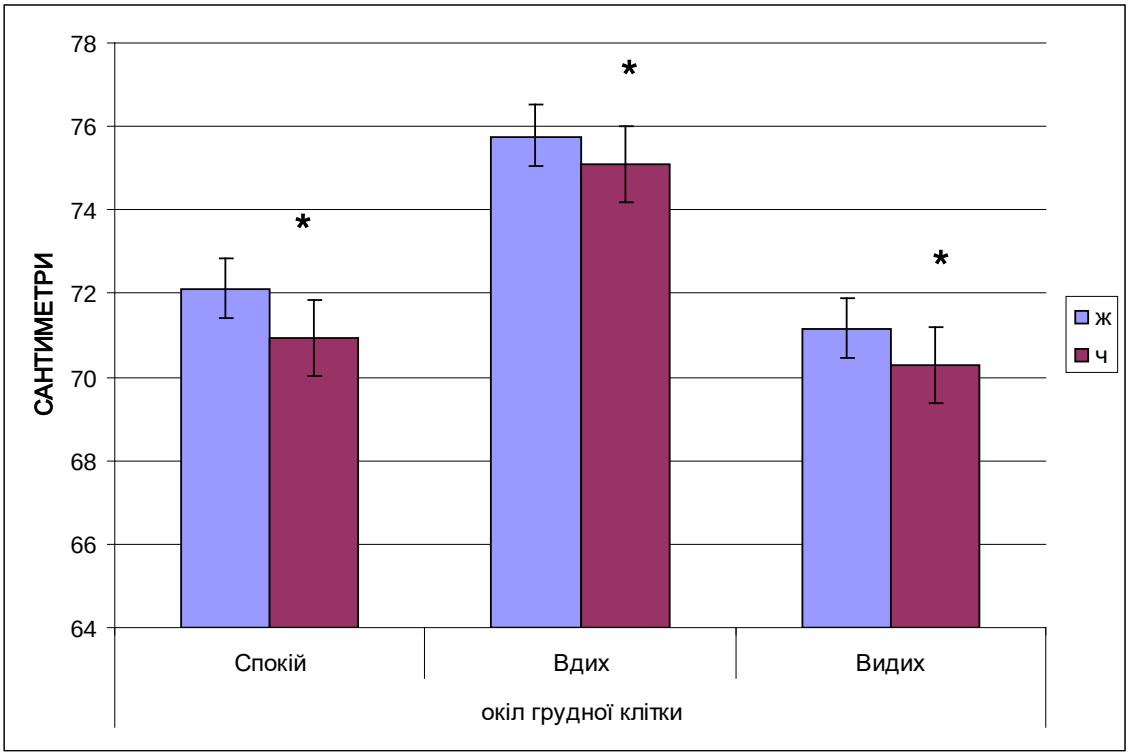


Рис. 6. Показники околу грудної клітки в залежності від статі

Все вище зазначене стосується і показника пнемотахометрії. З рис. 7. спостерігаємо наступне: показник у дівчаток значно більший ніж у хлопчиків на декілька одиниць на вдиху і на видиху.

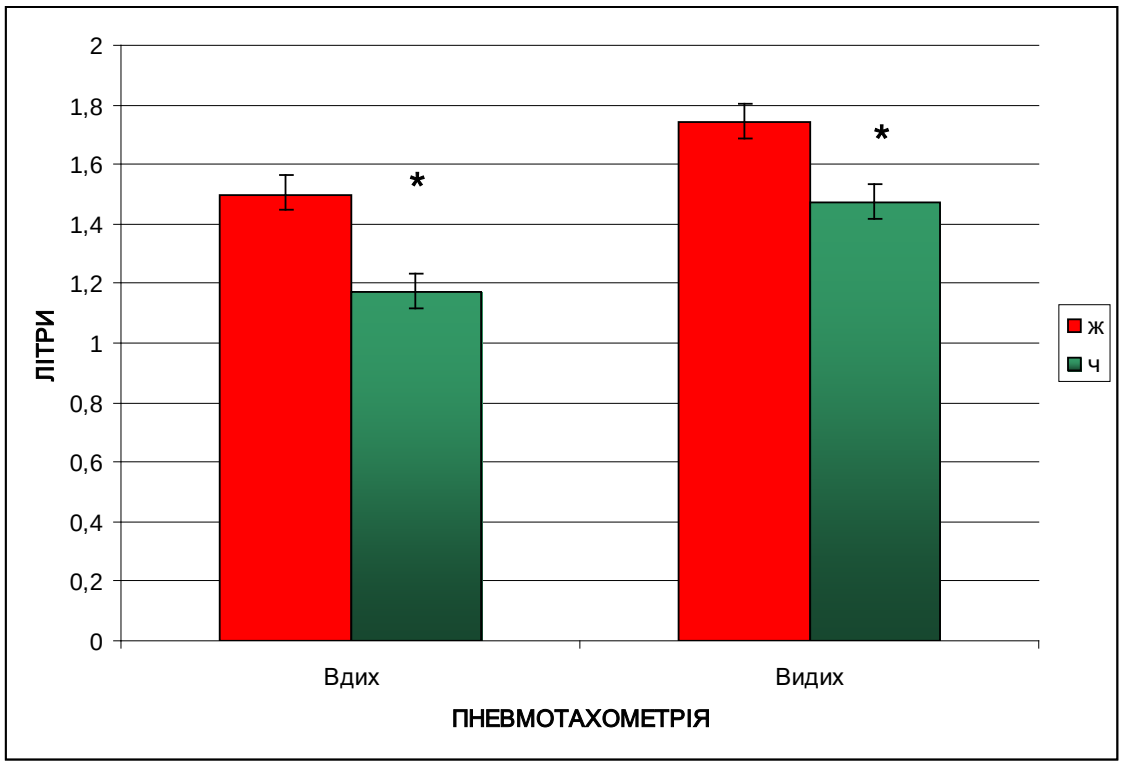


Рис. 7 Показник пневмотахометрії в залежності від статі

Що стосується показника ЖЕЛ, то ми встановили, що цей показник у хлопців є більшим, ніж у дівчаток.

Достовірність різниці становить $p<0,05$. на нашу думку це можна пояснити тим, що у хлопців спостерігається певна натренованість м'язової тканини в порівнянні із дівчатками. Особливо це можна віднести до більш старших класів.

Висновки:

Таким чином, отримані нами результати дають право зробити висновки:

Показник околу грудної клітки є важливим інформаційним показником, що змінюється під впливом фізичної культури школярів різного віку.

Величина життєвої ємності легень збільшується в процесі онтогенезу під впливом рухової активності у школярів, що займаються спортом.

Максимальна швидкість повітряного потоку у дітей з невеликою руховою активністю була значно нижчою в порівнянні з учнями, що мають більшу рухову активність.

У дівчаток відмічається тенденція до збільшення ОГК та пневмотахометрії у порівнянні з хлопцями, а ЖЕЛ навпаки.

Література:

1. Каблукова О.К., Герасимова О. В., Капітан Т. В. Стан серцево-судинної системи, внутрішньокардіальної та церебральної гемодинаміки у дітей, хворих на бронхіальну астму. *Сучасна педітрія*. 2015. № 5. С. 99–102.
2. Коваленко С.О., Луценко О.І. Особливості варіабельності серцевого ритму за різних фізіологічних станів в жінок. *Вісник Черкаського університету. Серія біологічні науки*. Черкаси, 2012. № 215. С. 61–67.
3. Лисенко О.М. Зміни фізіологічної реактивності дихальної системи на зрушення дихального гомеостазу при застосуванні комплексу засобів стимуляції працездатності. *Фізіологічний журнал*. 2012. Т.58, №5. С.70-77.
4. Маєвський О.Є., Пролигіна І.В., Белік Н.В. Кореляційні зв'язки сонографічних параметрів серця з антропо-соматотипологічними показниками здорових міських дівчат середнього проміжного соматотипу. *Biomedical and biosocial anthropology*. 2012. № 18. С. 67–71.
5. Мороз В.М., Гунас І.В., Сарафинюк Л.А. Вікові та статеві особливості показників центральної гумодинаміки у дівчат і хлопців юнацького віку. *Biomedical and biosocial anthropology*. 2008. № 10. С. 92–97.
6. Чайка Г.В., Гунас І.В., Мазорчук Б.Ф. Нормограми рівня гормонів у дівчат підліткового та юнацького віку взагалі та різних морфотипів у різні фази менструального циклу. *Biomedical and biosocial anthropology*. 2010. № 15. С. 185–188.
7. Biro F.M., Greenspan L.C., Galvez M.P. Puberty in girls of the 21st century. *Pediatr Adolesc Gynecol*. 2012. № 25 (5). P. 289–294.
8. Brooks V.L., Cassaglia P.A., Goldman R.K. Baroreflex function in females: changes with the reproductive cycle and pregnancy. *Gend Med*. 2012. № 9. P. 61–67.
9. Connolly Luke J, Bailey Stephen J, Krustrup Peter, Fulford Jonathan, Smietanka Chris, Jones Andrew M. Effects of self-paced interval and continuous training on health markers in women. *Eur J Appl Physiol*, 2017, Vol. 117(11). P.2281-2293.
10. Gregorio-Arenas E, Ruiz-Cabello P, Camiletti-Moirón D, Moratalla-Cecilia N, Aranda P, López-Jurado M, Llopis J, Aparicio V A. The associations between physical fitness, cardiometabolic risk, and body-size phenotypes in perimenopausal women. *Maturitas*, 2016, Vol. 92. P. 162-167.
11. Kharissova N, Smirnova L, Kuzmin A, Komkina Y, Salikhova Y The influence of the physical activity of a modern student on the characteristics of the cardiovascular and respiratory systems and their resistance to stress during the educational process *Journal of Thrombosis and Haemostasis*. 2019. Vol. 9 (Suppl. 1). P. 118–129

References:

1. Kablukova, O.K., Herasymova, O. V., Kapitan, T. V. (2015) Stan sertsevo-sudynnoi systemy, vnutrishnokardialnoi ta tserebralnoi hemodynamiky u ditei, khvorykh na bronkhialnu astmu [The state of the cardiovascular system, intracardiac and cerebral hemodynamics in children, bronchial asthma patients]. *Sovremennaia pedyatryia*. № 5. S. 99–102 [in Ukraine]
2. Kovalenko, S.O., Lutsenko, O.I. (2012) Osoblyvosti variabelnosti sertsevoho rytmu za riznykh fiziolohichnykh staniv v zhinok [Peculiarities of heart rate variability in various physiological states in women]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Seriia biolohichni nauky*. Cherkasy, № 215. S. 61–67 [in Ukraine]
3. Lysenko, O.M. (2012) Zminy fiziolohichnoi reaktyvnosti dykhalnoi systemy na zrushennia dykhalnoho homeostazu pry zastosuvanni kompleksu zasobiv stymuliatsii pratsezdatnosti. *Fiziolohichnyi zhurnal*. T.58, №5. S.70-77 [in Ukraine]

4. Maievskyi, O.Ie., Prolyhina, I.V., Belik, N.V. (2012) Koreliatsiini zviazky sonohrafichnykh parametriv sertsia z antropo-somatotypolohichnymy pokaznykamy zdorovykh miskykh divchat serednoho promizhnoho somatotypu. *Biomedical and biosocial anthropology*. № 18. S. 67–71 [in Ukraine]

5.Moroz, V.M., Hunas, I.V., Sarafyniuk, L.A. (2008) Vikovi ta statevi osoblyvosti pokaznykiv tsentralnoi humodynamiky u divchat i khloptsiv yunatskoho viku. *Biomedical and biosocial anthropology*. № 10. S. 92–97 [in Ukraine]

6.Chaika, H.V., Hunas, I.V., Mazorchuk, B.F. (2010) Normohramy rivnia hormoniv u divchat pidlitkovoho ta yunatskoho viku vzahali ta riznykh morfotypiv u rizni fazy menstrualnoho tsyklu. *Biomedical and biosocial anthropology*. № 15. S. 185–188 [in Ukraine]

7.Biro, F.M., Greenspan, L.C., Galvez, M.P. (2012) Puberty in girls of the 21st century. *Pediatr Adolesc Gynecol*. № 25 (5). P. 289–294.

8.Brooks, V.L., Cassaglia, P.A., Goldman, R.K. (2012) Baroreflex function in females: changes with the reproductive cycle and pregnancy. *Gend Med*. № 9. P. 61–67.

9.Connolly, Luke J, Bailey, Stephen J, Krustrup, Peter, Fulford, Jonathan, Smietanka, Chris, Jones, Andrew M. (2017) Effects of self-paced interval and continuous training on health markers in women. *Eur J Appl Physiol*. Vol. 117(11). P.2281-2293.

10.Gregorio-Arenas, E, Ruiz-Cabello, P, Camiletti-Moirón, D, Moratalla-Cecilia, N, Aranda P, López-Jurado, M, Llopis, J, Aparicio, V A. (2016) The associations between physical fitness, cardiometabolic risk, and body-size phenotypes in perimenopausal women. *Maturitas*. Vol. 92. P. 162-167.

11.Kharissova, N, Smirnova, L, Kuzmin, A, Komkina, Y, Salikhova, Y (2019) The influence of the physical activity of a modern student on the characteristics of the cardiovascular and respiratory systems and their resistance to stress during the educational process. *Journal of Thrombosis and Haemostasis*. Vol. 9 (Suppl. 1). P. 118–129

УДК: 378.147:004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-900-913

Любарець Владистава Вікторівна доктор педагогічних наук, професор кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м.Київ, https://orcid.org/0000-0001-8238-1289

Любарець Дмитро Дмитрович аспірант кафедри професійної та вищої освіти, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м.Київ

Кривець Юрій Миколайович докторант кафедри інтелектуальних систем та цифрових технологій, Академія праці, соціальних відносин і туризму, м. Київ, https://orcid.org/0009-0008-4223-4047

ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СИСТЕМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. У статті розглянуто сучасні виклики та перспективи впровадження цифрових технологій і штучного інтелекту (ШІ) у професійну освіту. Проаналізовано вплив цифровізації на якість навчального процесу, зокрема через використання мультимедійних технологій, платформ дистанційного навчання, технологій віртуальної та доповненої реальності. Особливу увагу приділено персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та інтеграції ШІ в освітній процес. Наведено ключові переваги, серед яких підвищення мотивації здобувачів освіти, розвиток критичного мислення, креативності та практичних навичок, а також створення умов для індивідуалізованого навчання. Автори відзначають, що впровадження ШІ стикається з низкою викликів, включаючи недостатнє технічне забезпечення, високі витрати на впровадження систем, проблеми адаптації навчальних програм і підготовки педагогів. Зазначено, що інтеграція ШІ та цифрових інструментів у навчальний процес вимагає модернізації інфраструктури освітніх закладів, впровадження державних і приватних програм підтримки, а також активної участі ІТ-компаній. У статті також обговорено етичні аспекти використання ШІ, зокрема питання захисту персональних даних, прозорості алгоритмів та забезпечення балансу між технологічними інноваціями і людяністю навчального процесу. Наголошено на необхідності розробки інструктивних матеріалів і підвищення кваліфікації викладачів для ефективного впровадження інноваційних технологій. Результати дослідження демонструють, що впровадження ШІ та мультиме-

дійних технологій сприяє модернізації професійної освіти, адаптації навчального процесу до сучасних вимог ринку праці та формуванню ключових компетентностей здобувачів освіти. Представлені практичні рекомендації для освітніх закладів включають розширення доступу до сучасних цифрових інструментів, стимулювання розвитку інновацій та підготовку педагогів до використання інтерактивних методів навчання. Перспективними напрямами подальших досліджень визначено створення контенту для віртуальної та доповненої реальності, розвиток моделей неформальної освіти з використанням ШІ, а також вдосконалення технологій персоналізації навчального процесу.

Ключові слова. Штучний інтелект, цифровізація, професійна освіта, мультимедійні технології, віртуальна реальність, доповнена реальність, персоналізація, автоматизація оцінювання, критичне мислення, креативність, індивідуалізоване навчання, освітні інновації, етичні виклики, підготовка педагогів, вимоги ринку праці.

Liubarets Vladyslava Viktorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Intelligent Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations, and Tourism, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-8238-1289

Liubarets Dmytro Dmytrovych PhD student at the Department of Professional and Higher Education, State Higher Educational Institution "University of Educational Management," Kyiv

Kryvets Yurii Mykolaiovych doctoral candidate at the Department of Intelligent Systems and Digital Technologies, Academy of Labor, Social Relations, and Tourism, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-4223-4047

IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL EDUCATION SYSTEM: CHALLENGES AND PROSPECTS

Abstract. The article examines contemporary challenges and prospects for the integration of digital technologies and artificial intelligence (AI) into professional education. It analyzes the impact of digitalization on the quality of the learning process, focusing on the use of multimedia technologies, distance learning platforms, and virtual and augmented reality technologies. Particular attention is paid to the personalization of learning, automation of assessment, and integration of AI into the educational process. Key advantages are highlighted,

including increased learner motivation, the development of critical thinking, creativity, and practical skills, as well as the creation of conditions for individualized learning. The authors emphasize that the implementation of AI faces several challenges, such as insufficient technical infrastructure, high costs of system deployment, issues with adapting educational programs, and the need for teacher training. It is noted that the integration of AI and digital tools into the educational process requires modernization of educational institutions' infrastructure, the implementation of governmental and private support programs, and active involvement of IT companies. The article also discusses ethical aspects of using AI, particularly issues related to data privacy, algorithm transparency, and maintaining a balance between technological innovations and the human element in the learning process. The need to develop instructional materials and improve teacher qualifications for effective implementation of innovative technologies is underlined. The findings demonstrate that the integration of AI and multimedia technologies contributes to the modernization of professional education, adaptation of the learning process to current labor market demands, and the development of essential competencies among learners. Practical recommendations for educational institutions include expanding access to modern digital tools, encouraging the development of innovations, and preparing teachers to use interactive teaching methods. Promising directions for further research include the creation of content for virtual and augmented reality, the development of informal education models using AI, and the improvement of technologies for personalized learning.

Keywords. Artificial intelligence, digitalization, professional education, multimedia technologies, virtual reality, augmented reality, personalization, automation of assessment, critical thinking, creativity, individualized learning, educational innovations, ethical challenges, teacher training, labor market demands.

Постановка проблеми. Впровадження штучного інтелекту (ШІ) у систему професійної освіти є важливим напрямом розвитку сучасного навчального процесу. Однак використання таких технологій супроводжується низкою проблем, які потребують вирішення. Однією з ключових є необхідність адаптації освітніх програм до нових викликів цифрової трансформації, що вимагає модернізації змісту навчання та розробки нових підходів до підготовки педагогів. Крім того, впровадження ШІ ставить питання щодо забезпечення етичності, прозорості та безпеки використання цих технологій. Наприклад, важливо враховувати ризики, пов'язані з конфіденційністю даних здобувачів освіти, та уникати можливих упереджень в алгоритмах. Водночас, значні технічні й фінансові обмеження

стають бар'єром для широкомасштабного впровадження ШІ, особливо у закладах з недостатнім ресурсним забезпеченням. Незважаючи на ці виклики, ШІ має великий потенціал для покращення якості професійної освіти завдяки персоналізації навчального процесу, автоматизації оцінювання та інтеграції інноваційних рішень у дуальну й неформальну освіту. Отже, виникає потреба у ґрунтовному дослідженні можливостей і обмежень використання ШІ в освітньому процесі для формування практичних рекомендацій, які сприятимуть його ефективній інтеграції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Згідно з даними World Economic Forum (2022) [2], цифровізація освіти є частиною глобальних змін ринку праці, що потребує оновлення навчальних програм і впровадження інтерактивних методів навчання, які сприяють розвитку практичних навичок. OECD (2023) [1] наголошує на значних можливостях впровадження штучного інтелекту (ШІ) в освіту, особливо для персоналізації навчання та автоматизації оцінювання. Важливість технічного забезпечення та підготовки педагогів є ключовими аспектами для ефективного використання інновацій.

Герасименко С. В. (2019) [5] аналізує сучасні тенденції використання мультимедійних технологій у професійній освіті, зазначаючи їх ефективність у залученні здобувачів освіти до інтерактивного навчання. Нікітіна Т. (2023) [9] досліджує перспективи та виклики впровадження ШІ в освіту, наголошуючи на етичних аспектах, зокрема захисті персональних даних здобувачів освіти. Бацуровська І. В. та Лимар О. О. (2024) [3] акцентують увагу на впливі цифровізації на якість освіти, зокрема через інтеграцію мультимедійних технологій та адаптацію навчальних матеріалів до потреб здобувачів освіти. Коваль О. М. (2022) [6] висвітлює виклики, пов'язані з впровадженням інноваційних технологій, акцентуючи увагу на необхідності підвищення кваліфікації викладачів та оновлення технічної бази. Василенко Ю. М. (2022) [4] підкреслює роль технологій віртуальної реальності у підготовці фахівців, наголошуючи на їх значному потенціалі для розвитку практичних навичок у реалістичних навчальних середовищах. Кузьменко Т. О. (2020) [7] вказує на ефективність інтерактивних технологій у професійній підготовці, зокрема для розвитку комунікаційних та критичних навичок. Руденко Н. Г. (2022) [11] аналізує досвід впровадження мультимедійних систем, зокрема для індивідуалізації навчання та підтримки інклюзивності в освіті.

Міністерство освіти і науки України (2022) [8] у своєму аналітичному звіті розглядає стан і перспективи цифровізації освіти, підкреслюючи необхідність міжсекторальної співпраці для впровадження ШІ в навчальний процес. Наказ МОН України (2021) [10] встановлює концептуальні рамки

цифрової трансформації освіти, що включають адаптацію змісту програм та інтеграцію сучасних цифрових інструментів.

Усі джерела вказують на важливість інтеграції цифрових та мультимедійних технологій для вдосконалення освітнього процесу, однак підкреслюють виклики, пов'язані з технічними, фінансовими та етичними аспектами. Вирішення цих проблем потребує комплексного підходу та міждисциплінарної співпраці.

Метою статті є аналіз сучасних викликів та перспектив впровадження штучного інтелекту в систему професійної освіти. Особливу увагу приділено вивченню можливостей використання алгоритмів ШІ для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та інтеграції інноваційних технологій у дуальну та неформальну освіту. На основі отриманих результатів передбачається розробка практичних рекомендацій для забезпечення ефективного впровадження ШІ в освітній процес.

Виклад основного матеріалу.

Впровадження штучного інтелекту (ШІ) у систему професійної освіти є важливим кроком у модернізації освітнього процесу. ШІ відкриває нові можливості для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та інтеграції інноваційних технологій, що сприяє підвищенню якості підготовки фахівців і їх відповідності сучасним вимогам ринку праці.

1. Адаптивне навчання та персоналізація. Однією з ключових тенденцій є використання ШІ для адаптації навчального процесу під потреби кожного здобувача освіти. Штучний інтелект дозволяє створювати індивідуальні навчальні траєкторії, враховуючи рівень знань, темп засвоєння матеріалу та особисті уподобання здобувача. Наприклад, платформи на основі ШІ, такі як *Coursera* та *EdTech AI Tools*, автоматично коригують складність завдань, щоб підтримувати оптимальний рівень залученості.

2. Автоматизація оцінювання та аналізу навчальних досягнень. Інструменти ШІ забезпечують автоматизоване оцінювання тестів, завдань та навіть творчих робіт. Це не лише скорочує час педагогів, але й забезпечує об'єктивність та зменшує людський фактор у процесі оцінювання. Деякі системи, як-от *Grammarly AI* або *Turnitin AI*, використовуються для аналізу текстів та формування рекомендацій.

3. Віртуальні помічники та чат-боти. Інтеграція ШІ у вигляді віртуальних помічників і чат-ботів полегшує комунікацію між здобувачами освіти і викладачами. Вони можуть надавати відповіді на часто задавані питання, допомагати в навігації навчальними матеріалами та надавати підтримку в реальному часі. Прикладом таких систем є *ChatGPT for Education*.

4. Інтеграція віртуальної та доповненої реальності (VR/AR). ШІ активно поєднується з технологіями віртуальної та доповненої реальності

для створення імітацій практичних ситуацій у професійній освіті. Це особливо корисно для технічних спеціальностей, де потрібні практичні навички, які складно набути у традиційних умовах. Наприклад, використання VR-симуляторів у підготовці інженерів або лікарів.

5. Підвищення інклюзивності освіти. ШІ допомагає забезпечити доступність навчання для здобувачів освіти з особливими потребами. Алгоритми автоматичного розпізнавання мовлення, перекладу тексту, генерації субтитрів і навіть створення спеціалізованих навчальних програм сприяють розвитку інклюзивної освіти.

6. Аналітика та прогнозування навчальних результатів. Аналітичні інструменти ШІ дозволяють прогнозувати успішність здобувачів освіти на основі їхніх попередніх результатів, визначати потенційні ризики відрахування та пропонувати індивідуальні рекомендації. Такі підходи активно використовуються у системах управління навчанням (LMS), наприклад, *Moodle* з інтеграцією AI-модулів.

7. Навчання в умовах дуальної та неформальної освіти. ШІ сприяє гнучкості професійної освіти, дозволяючи інтегрувати навчання у виробничі процеси. Зокрема, цифрові тренажери та системи управління знаннями допомагають у підготовці фахівців без відриву від роботи.

Сучасні тенденції впровадження ШІ у професійну освіту свідчать про його значний потенціал у персоналізації, автоматизації та підвищенні ефективності навчального процесу. Проте ці інновації також потребують адаптації інфраструктури та підготовки викладачів до нових методів роботи.

Штучний інтелект (ШІ) відіграє ключову роль у розвитку професійних компетентностей здобувачів освіти завдяки своїй здатності адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб кожного здобувача. Використання ШІ дозволяє створювати персоналізовані навчальні програми, які враховують рівень підготовки, стиль навчання та темпи засвоєння матеріалу. Це забезпечує ефективніше опанування знань та навичок, необхідних для професійної діяльності. Ще одним важливим аспектом є автоматизація рутинних завдань, таких як оцінювання знань або аналіз навчальних результатів. Завдяки цьому викладачі можуть зосередитися на розвитку творчих здібностей та критичного мислення здобувачів освіти. Наприклад, системи на основі ШІ дозволяють здобувачам отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо виконаних завдань, що сприяє формуванню відповідальності та самоконтролю. ШІ також сприяє формуванню навичок роботи з сучасними технологіями, які є невід'ємною частиною більшості професій. Інтеграція ШІ в навчальний процес знайомить здобувачів з технологіями автоматизації, аналізу даних, моделювання та

прийняття рішень, що забезпечує конкурентоспроможність на ринку праці. Це особливо важливо для спеціальностей у галузях, які швидко трансформуються під впливом технологій. Таким чином, ШІ не лише підвищує ефективність навчання, але й розвиває ключові компетентності, що є необхідними для успішної кар'єри в умовах сучасної цифрової економіки.

Впровадження штучного інтелекту (ШІ) у систему професійної освіти стикається з низкою викликів, серед яких технічні та фінансові обмеження посідають ключове місце. Недостатня технічна інфраструктура значно ускладнює інтеграцію інноваційних рішень у навчальний процес. Крім того, високі витрати на впровадження і підтримку систем ШІ створюють додаткові бар'єри, особливо для закладів освіти з обмеженим бюджетом. Основні технічні та фінансові виклики впровадження ШІ у професійній освіті представлені у таблиці 1.

Таблиця 1.

Основні технічні та фінансові виклики впровадження ШІ у професійній освіті

Категорія викликів	Опис	Можливі наслідки
Технічні обмеження	Недостатній рівень цифрової інфраструктури, відсутність хмарних сервісів та обладнання.	Низька ефективність застосування ШІ у навчальному процесі.
Брак кваліфікованих кадрів	Відсутність фахівців, здатних налаштовувати і використовувати технології ШІ.	Зниження якості реалізації освітніх програм.
Фінансові обмеження	Високі витрати на придбання, впровадження та підтримку систем ШІ.	Низька доступність сучасних технологій для освітніх закладів.
Ліцензії та оновлення	Дороговартісне програмне забезпечення та регулярні оновлення систем.	Додаткові витрати на обслуговування та оновлення.

Технічні та фінансові обмеження є суттєвими бар'єрами на шляху впровадження ШІ у професійну освіту. Для їх подолання необхідно розробити державні та приватні програми підтримки, спрямовані на модернізацію інфраструктури та зниження витрат на впровадження технологій. Адаптація навчальних програм і підготовка педагогів є критично важливими аспектами впровадження новітніх технологій, включаючи штучний інтелект (ШІ), у професійну освіту. Цей процес потребує оновлення змісту освітніх програм, щоб вони відповідали сучасним технологічним викликам. Крім того, викладачі мають бути готовими до роботи з інноваційними інструментами, що вимагає додаткового навчання та підвищення кваліфікації (таблиця 2).

Таблиця 2.

Основні аспекти адаптації навчальних програм і підготовки педагогів

Аспект	Опис	Можливі наслідки відсутності адаптації
Оновлення змісту програм	Включення до програм дисциплін, що охоплюють роботу з ШІ, аналіз даних та цифрові навички.	Застарілі знання, низька конкурентоспроможність здобувачів освіти.
Підготовка педагогів	Підвищення кваліфікації викладачів для використання ШІ в навчальному процесі.	Неможливість ефективного впровадження інноваційних технологій.
Доступ до навчальних платформ	Надання викладачам та здобувачам освіти доступу до сучасних цифрових інструментів.	Недостатня інтеграція технологій у навчальний процес.
Мотивація педагогів	Стимулювання викладачів до навчання новим технологіям через фінансову чи іншу підтримку.	Відсутність зацікавленості у впровадженні нових підходів до навчання.
Розробка інструктивних матеріалів	Створення методичних рекомендацій для роботи з ШІ та іншими технологіями у викладанні.	Низький рівень впровадження інновацій через відсутність чітких орієнтирів.

Адаптація навчальних програм і підготовка педагогів є необхідними умовами для успішної інтеграції новітніх технологій у професійну освіту. Ці заходи допоможуть підвищити ефективність освітнього процесу, забезпечивши здобувачів освіти актуальними знаннями та навичками, а викладачів — сучасними інструментами для роботи.

Застосування штучного інтелекту (ШІ) в освіті супроводжується численними етичними питаннями, які стосуються приватності, прозорості та відповідальності. Однією з основних етичних проблем є захист персональних даних здобувачів освіти. Системи ШІ часто працюють з великими обсягами інформації про користувачів, що створює ризики витоку даних або їх неправомірного використання. Тому необхідно забезпечити суворе дотримання стандартів конфіденційності та розробити чіткі правила роботи з даними. Ще одним важливим аспектом є прозорість алгоритмів ШІ, що використовуються у навчальному процесі. Відсутність розуміння того, як приймаються рішення, наприклад, при оцінюванні знань, може призводити до дискримінації чи упередженості. Для уникнення цього

необхідно створювати відкриті алгоритми та забезпечувати можливість їх аудиту, що дозволить побудувати довіру між здобувачами, викладачами та адміністрацією закладів освіти. Етичні питання також виникають у контексті використання ШІ для автоматизації навчання та оцінювання. З одного боку, такі технології можуть знизити навантаження на викладачів, але з іншого — існує ризик зменшення міжособистісного спілкування між педагогом і здобувачем. Це може вплинути на формування емпатії, критичного мислення та інших "м'яких" навичок, які відіграють важливу роль у професійному становленні особистості. Таким чином, етичні аспекти застосування ШІ в освіті потребують особливої уваги для забезпечення балансу між технологічними інноваціями та людяністю навчального процесу. Важливо створити такі умови, за яких технології будуть слугувати підтримкою для викладачів і здобувачів, а не заміною їхньої взаємодії чи інструментом дискримінації.

***Покращення персоналізації навчання за допомогою алгоритмів* ШІ**. Штучний інтелект відкриває значні можливості для персоналізації навчального процесу. Алгоритми ШІ здатні аналізувати індивідуальні особливості здобувачів освіти, такі як рівень знань, стиль навчання, інтереси та темп засвоєння матеріалу. Це дозволяє створювати індивідуальні траєкторії навчання, які сприяють кращому засвоєнню знань і розвитку професійних компетентностей. Наприклад, платформи з інтегрованим ШІ, як-от *Knewton* або *Smart Sparrow*, адаптують навчальні завдання в реальному часі, забезпечуючи максимально ефективний освітній процес.

Збільшення ефективності освітнього процесу через автоматизацію оцінювання та зворотного зв'язку. Інструменти ШІ здатні автоматизувати оцінювання знань здобувачів освіти, що значно знижує навантаження на викладачів та підвищує об'єктивність оцінок. Системи автоматичного оцінювання можуть аналізувати не лише правильність виконаних завдань, але й глибину розуміння матеріалу. Окрім цього, завдяки миттєвому зворотному зв'язку здобувачі освіти мають змогу швидко коригувати свої помилки, що сприяє кращому засвоєнню знань. Такі рішення особливо корисні для роботи з великими групами, де кожен здобувач може отримати індивідуальні рекомендації.

Можливості для інтеграції ШІ в систему неформальної та дуальної освіти. ШІ також має великий потенціал у сфері неформальної та дуальної освіти. Завдяки мобільним додаткам, платформам онлайн-навчання та інструментам віртуальної реальності здобувачі освіти можуть отримувати доступ до матеріалів та симуляцій у будь-який час і з будь-якого місця. У дуальній освіті ШІ сприяє інтеграції навчання з практичною діяльністю, створюючи цифрові симулятори для виробничих процесів та відстежуючи

прогрес здобувачів у реальному часі. Це дозволяє підвищити гнучкість навчання та зробити його більш доступним для різних категорій здобувачів.

Впровадження ШІ має значний потенціал для вдосконалення освітнього процесу через персоналізацію навчання, автоматизацію рутинних завдань і інтеграцію сучасних технологій у різні форми освіти. Це сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців, які відповідатимуть викликам сучасного ринку праці. Заходи та моделі впровадження ШІ в систему професійної освіти представимо у таблиці 3.

Таблиця 3.

Заходи та моделі впровадження ШІ в систему професійної освіти

Напрямок	**Конкретні заходи**	**Очікувані результати**	**Відповідальні сторони**
1	2	3	4
Подолання технічних бар'єрів	- Оснащення закладів освіти сучасною інфраструктурою (сервери, мережеві ресурси, хмарні платформи).	Забезпечення технічної бази для інтеграції ШІ.	Державні органи, заклади освіти, ІТ-компанії.
	- Розширення доступу до Інтернету в навчальних закладах, особливо у сільській місцевості.	Підвищення доступності до цифрових освітніх технологій.	Державні програми, міжнародні фонди.
	- Створення єдиної цифрової платформи для освітніх ресурсів.	Оптимізація доступу до навчальних матеріалів.	Міністерство освіти і науки, ІТ-компанії.
Подолання фінансових бар'єрів	- Запуск грантових програм для фінансування проєктів з впровадження ШІ.	Надання навчальним закладам необхідних ресурсів для інтеграції ШІ.	Міжнародні організації, Міністерство фінансів, ІТ-компанії.
	- Механізми державно-приватного партнерства для залучення інвестицій у впровадження ШІ.	Залучення приватних коштів для розвитку освітньої сфери.	Держава, бізнес, громадські організації.
	- Створення спеціальних фондів для фінансування малих освітніх закладів.	Зменшення фінансового розриву між навчальними закладами.	Державні органи, міжнародні партнери.
Підготовка кадрів	- Організація тренінгів та курсів підвищення кваліфікації для педагогів щодо використання ШІ.	Підвищення компетентності викладачів у роботі з інноваційними технологіями.	Заклади освіти, ІТ-компанії, державні освітні центри.

Продовження табл. 3

1	2	3	4
	- Розробка методичних матеріалів для впровадження ШІ у навчальний процес.	Налагодження ефективної взаємодії викладачів із технологіями.	Наукові установи, ІТ-компанії.
	- Впровадження практичних кейсів для здобувачів освіти з використанням технологій ШІ.	Формування практичних навичок здобувачів освіти.	Викладачі, бізнес-партнери.
Моделі співпраці	- Створення освітньо-виробничих кластерів за участі закладів освіти, ІТ-компаній та держави.	Узгоджена співпраця між усіма учасниками процесу впровадження ШІ.	Держава, ІТ-компанії, заклади освіти.
	- Розробка інтерактивних платформ для обміну досвідом і матеріалами.	Підвищення рівня обізнаності та практичної підготовки педагогів і здобувачів освіти.	ІТ-компанії, освітні установи.
	- Інтеграція дуальної освіти з використанням ШІ, що поєднує теоретичне навчання та практичну діяльність.	Підвищення практичної орієнтованості освіти, відповідність ринку праці.	Навчальні заклади, роботодавці, Міністерство освіти і науки.

Розширення заходів та моделей співпраці дозволить ефективно подолати бар'єри впровадження ШІ та забезпечити його інтеграцію в освітній процес. Це сприятиме модернізації системи професійної освіти, формуванню сучасних компетентностей та адаптації здобувачів освіти до умов цифрової економіки.

Окреслимо конкретні поради для освітніх закладів щодо інтеграції ШІ

1. Оцінка готовності інфраструктури. Перед впровадженням штучного інтелекту (ШІ) освітнім закладам необхідно провести аудит технічної інфраструктури. Це включає оцінку наявності сучасних комп'ютерів, мережевих ресурсів, хмарних платформ та систем управління навчанням (LMS). Якщо інфраструктура не відповідає вимогам, потрібно передбачити заходи з її модернізації, наприклад, через участь у грантових програмах чи співпрацю з ІТ-компаніями.

2. Підготовка викладачів. Інтеграція ШІ буде ефективною лише за умови, що викладачі мають відповідні навички. Освітнім закладам слід організувати тренінги та курси підвищення кваліфікації, які охоплюють роботу з інтерактивними платформами, алгоритмами ШІ та аналізом даних. Розробка методичних рекомендацій і практичних кейсів допоможе педагогам швидше адаптуватися до нових технологій.

3. Адаптація навчальних програм. Навчальні програми мають бути оновлені з урахуванням можливостей ШІ. Наприклад, можна включити дисципліни, що навчають аналізу великих даних, програмуванню алгоритмів ШІ та використанню адаптивних навчальних систем. Це забезпечить здобувачів освіти актуальними знаннями та навичками, які відповідають вимогам сучасного ринку праці.

4. Впровадження пілотних проєктів. Для поступового впровадження ШІ варто розпочати з пілотних проєктів у межах окремих дисциплін або курсів. Це дасть змогу оцінити ефективність технологій, зібрати зворотний зв'язок від здобувачів освіти та викладачів, а також виявити потенційні проблеми ще до масштабного впровадження.

5. Використання інтерактивних платформ і симуляторів. Освітнім закладам слід інтегрувати в навчальний процес платформи з адаптивним навчанням, наприклад, Smart Sparrow або Coursera, а також симулятори для відпрацювання практичних навичок. Це сприятиме залученню здобувачів освіти до інтерактивного навчання та розвитку практичних компетентностей.

6. Забезпечення доступності. ШІ має бути доступним для всіх здобувачів освіти, включаючи осіб із особливими освітніми потребами. Для цього важливо використовувати алгоритми автоматичного перекладу, розпізнавання мовлення та генерації субтитрів, що сприяє розвитку інклюзивності освіти.

7. Контроль за етичними аспектами. Освітнім закладам необхідно створити політики щодо захисту персональних даних і прозорості алгоритмів ШІ. Важливо гарантувати, що всі інструменти ШІ використовуються відповідально, уникати дискримінації та забезпечувати довіру з боку здобувачів освіти.

8. Партнерство з ІТ-компаніями. Співпраця з ІТ-компаніями та стартапами дозволить отримати доступ до сучасних рішень, а також фінансову підтримку. Впровадження державно-приватного партнерства стане корисним інструментом для залучення ресурсів і створення інноваційних навчальних платформ.

Усі ці заходи сприятимуть ефективній інтеграції ШІ в освітній процес, забезпечуючи підготовку здобувачів освіти до роботи в умовах сучасного цифрового суспільства.

Для впровадження рекомендацій освітній заклад може почати з пілотного проєкту на рівні окремих курсів або програм. Спочатку проводиться аудит інфраструктури та визначаються ресурси, необхідні для інтеграції ШІ, наприклад, оновлення технічного обладнання чи впровадження хмарних платформ. Паралельно організовуються тренінги для викладачів, спрямовані на освоєння нових технологій і методик. Першим етапом може бути

тестування адаптивних платформ або інструментів автоматизованого оцінювання у невеликих групах здобувачів освіти, щоб оцінити їхню ефективність. На основі зібраного зворотного зв'язку розробляються рекомендації для масштабування проєкту.

За наявності достатнього фінансування освітній заклад може впроваджувати ШІ як частину загальної стратегії цифровізації. Цей підхід включає оновлення навчальних програм із фокусом на сучасні компетенції, такі як робота з великими даними або алгоритмами ШІ, одночасно з інтеграцією симуляторів і інтерактивних платформ у всі навчальні дисципліни. Важливо передбачити партнерство з ІТ-компаніями для отримання технічної підтримки та доступу до інноваційних рішень. Контроль за дотриманням етичних стандартів і моніторинг впровадження дозволить не лише уникнути ризиків, а й забезпечити довіру з боку здобувачів освіти, викладачів та інших зацікавлених сторін.

Висновки. Впровадження штучного інтелекту у професійну освіту відкриває широкі можливості для персоналізації навчання, автоматизації оцінювання та інтеграції сучасних технологій у дуальну та неформальну освіту. Проте процес впровадження супроводжується низкою викликів, серед яких технічні, фінансові та етичні обмеження. Для подолання цих бар'єрів необхідно модернізувати інфраструктуру навчальних закладів, забезпечити фінансову підтримку через грантові програми та державно-приватне партнерство, а також підготувати педагогів до роботи з інноваційними технологіями. Успішна інтеграція ШІ в освіту можлива за умови тісної співпраці між навчальними закладами, ІТ-компаніями та державою, що сприятиме підготовці конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в умовах цифрової економіки.

Література

1. OECD. Artificial Intelligence in Education: Promises and Challenges // Paris: OECD Publishing, 2023.
2. World Economic Forum. The Future of Jobs Report // Geneva: WEF, 2022.
3. Бацуровська І. В., Лимар О. О. Цифровізація навчального процесу та її вплив на якість освіти // Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка. 2024. Том 8. № 26. С. 678–689.
4. Василенко Ю. М. Технології віртуальної реальності як інноваційний інструмент у підготовці фахівців // Освіта і наука. 2022. № 1. С. 88–95.
5. Герасименко С. В. Мультимедійні технології у професійній освіті: аналіз сучасних тенденцій // Інформаційні технології в освіті. 2019. № 40. С. 12–20.
6. Коваль О. М. Інноваційні технології в професійній освіті: виклики сучасності // Професійна освіта: теорія і практика. 2022. № 5. С. 45–52.
7. Кузьменко Т. О. Використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців // Професійна освіта: теорія і практика. 2020. № 2. С. 45–52.
8. Міністерство освіти і науки України. Цифровізація освіти: аналітичний звіт // Київ: МОН України, 2022. URL: https://mon.gov.ua/digital-education (дата звернення: 23.12.2024).

9. Нікітіна Т. Вплив штучного інтелекту на трансформацію освіти: перспективи та виклики // Освітні трансформації. 2023. № 3. С. 12–20.

10. Про затвердження Концепції цифрової трансформації освіти і науки на 2021–2026 роки: наказ МОН України від 30.06.2021 № 1234 // URL: https://mon.gov.ua/koncepciya-digital (дата звернення: 23.12.2024).

11. Руденко Н. Г. Інтерактивні мультимедійні системи в освіті: досвід і перспективи // Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. 2022. № 9. С. 101–108.

References

1. OECD. (2023). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Challenges*. Paris: OECD Publishing.

2. World Economic Forum. (2022). *The Future of Jobs Report*. Geneva: WEF.

3. Batsurovska, I. V., & Lymar, O. O. (2024). Tsyfrovizatsiia navchalnoho protsesu ta yii vplyv na yakist osvity [Digitalization of the educational process and its impact on the quality of education]. *Visnyk nauky ta osvity. Seriia: Pedahohika*, 8(26), 678–689. [In Ukrainian].

4. Vasylenko, Yu. M. (2022). Tekhnolohii virtualnoi realnosti yak innovatsiinyi instrument u pidhotovtsi fakhivtsiv [Virtual reality technologies as an innovative tool in the training of specialists]. *Osvita i nauka*, (1), 88–95. [In Ukrainian].

5. Herasymenko, S. V. (2019). Multymediini tekhnolohii u profesiinii osviti: analiz suchasnykh tendentsii [Multimedia technologies in vocational education: analysis of current trends]. *Informatsiini tekhnolohii v osviti*, (40), 12–20. [In Ukrainian].

6. Koval, O. M. (2022). Innovatsiini tekhnolohii v profesiinii osviti: vyklyky suchasnosti [Innovative technologies in vocational education: challenges of modernity]. *Profesina osvita: teoriia i praktyka*, (5), 45–52. [In Ukrainian].

7. Kuzmenko, T. O. (2020). Vykorystannia interaktyvnykh tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv [Using interactive technologies in the professional training of future specialists]. *Profesina osvita: teoriia i praktyka*, (2), 45–52. [In Ukrainian].

8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. (2022). *Tsyfrovizatsiia osvity: analitychnyi zvit* [Digitalization of education: Analytical report]. Kyiv: MON Ukrainy. Retrieved from https://mon.gov.ua/digital-education. [In Ukrainian].

9. Nikitina, T. (2023). Vplyv shtuchnoho intelektu na transformatsiiu osvity: perspektyvy ta vyklyky [The impact of artificial intelligence on education transformation: prospects and challenges]. *Osvitni transformatsii*, (3), 12–20. [In Ukrainian].

10. *Pro zatverdzhennia Kontseptsii tsyfrovoi transformatsii osvity i nauky* na 2021–2026 roky: Nakaz MON Ukrainy vid 30.06.2021 № 1234 *[On approval of the Concept of Digital Transformation of Education and Science* for 2021–2026: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated June 30, 2021, No. 1234*]*. Retrieved from https://mon.gov.ua/koncepciya-digital. [In Ukrainian].

11. Rudenko, N. H. (2022). Interaktyvni multymediini systemy v osviti: dosvid i perspektyvy [Interactive multimedia systems in education: experience and prospects]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti*, (9), 101–108. [In Ukrainian].

УДК 316.774:351.82

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-914-925

Максимчук Лариса Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, м. Хмельницький, тел.: (067) 380-05-64, https//orcid.org/0000-0001-8691-8100

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. На сучасному етапі розвитку Україна перебуває в умовах інтеграції до Європейського та світового освітнього простору. Заклади вищої освіти лише останні 10 років почали активну підготовку фахівців з урахуванням професійної спрямованості дисциплін «Іноземна мова» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Відповідно до нормативних документів, іншомовна професійна підготовки має набути професійної спрямованості для забезпечення ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності іноземною мовою.

Специфіка професійного спрямування іншомовної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, в значній мірі, залежить від якості використання різних інформаційних джерел, текстових матеріалів, наукової та публіцистичної літератури, зразків документів, практичних матеріалів, використанні інноваційних технологій навчання, створенні відповідних організаційно-педагогічних умов. Вважаємо, що з огляду на той факт, що для майбутніх фахівців іноземна мова набуває важливого значення, іншомовна професійна спрямованість під час її вивчення у ЗВО має передбачати формування практичних умінь і навичок конструювати професійний діалог із представниками різних культур, презентувати результати діяльності на світовому рівні, брати участь у міжнародних дискусіях із професійної проблематики. Для цього студенти мають ще під час навчання у ЗВО навчитися правилам ділового листування, участі у прес-конференціях та ін.

Тому, з огляду необхідності професійного спрямування іншомовної підготовки при вивченні іноземної мови необхідно закласти великий обсяг теоретичних знань, які допоможуть сформувати практичні уміння і навички та сприятимуть формуванні іншомовної професійної компетентності. Таким чином освітній процес необхідно суттєво оновити не використовуючи екстенсивні технології, а на основі впровадження нових педагогіч-

них умов для формування іншомовної професійної компетентності ще під час навчання у ЗВО.

Ключові слова: здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, майбутні фахівці, професійна спрямованість, іншомовна підготовка, професійна іншомовна компетентність.

Larysa Volodymyrivna Maksymchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Khmelnytskyi National University, 29016, str. Instytutska 11, Khmelnytskyi, m. phone: (067) 380-05-64, e-mail: maksymtschuk@ukr.net, https//orcid.org/0000-0001-8691-8100

FEATURES OF PROFESSIONAL GUIDANCE OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF FIRST (BACHELOR) LEVEL OF HIGHER EDUCATION

Abstract. At the current stage of development, Ukraine is in the process of integration into the European and global educational space. Only in the last 10 years have higher education institutions begun active training of specialists taking into account the professional orientation of the disciplines "Foreign Language" for applicants of the first (bachelor's) level of higher education. According to regulatory documents, foreign language professional training should acquire a professional orientation to ensure the effective implementation of future professional activities in a foreign language.

The specifics of the professional orientation of foreign language training for applicants of the first (bachelor's) level of higher education, to a large extent, depends on the quality of using various information sources, text materials, scientific and journalistic literature, sample documents, practical materials. We believe that given the fact that a foreign language is gaining importance for future specialists, the professional orientation during its study in higher education institutions should include the formation of practical skills and abilities to construct a professional dialogue with representatives of different cultures, present the results of activities at the world level, participate in international discussions on professional issues. To do this, students should learn the rules of business correspondence, participation in press conferences, etc. while studying at higher education institutions.

Therefore, given the need for a professional orientation of foreign language training when studying a foreign language, it is necessary to lay a large amount of theoretical knowledge that will help form practical skills and abilities and contribute to the formation of foreign language professional competence. Thus,

the educational process must be significantly updated not using extensive technologies, but based on the introduction of new pedagogical conditions for the formation of foreign language professional competence while studying in higher education institutions.

Keywords: bachelor students, future specialists, professional orientation, foreign language training, professional foreign language competence.

Постановка проблеми. Сучасна освіта має бути орієнтована на забезпечення швидкої та якісної адаптації до динамічно мінливих умов професійної діяльності ще під час навчання в ЗВО, а також має бути націленою на професійно-зорієнтоване викладання іноземної мови з огляду на потреби у вивченні іноземної мови, які детермінуються особливостями майбутньої професійної діяльності кожного фахівця. Професійне спрямування іншомовної підготовки здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти передбачає оволодіння професійно-зорієнтованою іноземною мовою; формування спеціальними уміннями та навичками, які засновані на професійних лінгвістичних знаннях; розвиток внутрішньої мотивації та особистісних якостей.

Визначено, що формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців – це складний комплекс професійних знань, умінь, навичок, готовності до майбутньої професійної діяльності, що охоплює креативність, комунікабельність, прагнення до професійної реалізації, здатність застосувати знання, отримані в процесі навчання у майбутній професійній діяльності. Важлива роль у цьому процесі належить професійній спрямованості на заняттях з іноземної мови, яка охоплює комплекс знань, умінь і навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти та саморозвитку особистості. Для якісної та ефективної іншомовної підготовки майбутніх фахівців необхідно створити умови для успішної реалізації професійного спрямування іншомовної підготовки студента під час навчання в ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє дійти висновку, що останнім часом у педагогічній науці професійному спрямуванню іншомовної підготовки приділяється значна увага. Зокрема теоретичні аспекти, які висвітлюють реалізацію професійної спрямованості в іншомовній підготовці майбутніх фахівців розглядається багатьма науковцями (Т. Бутенко [1], І. Гіренко [2], Л. Дарійчук [3], Н. Костенко [5], Т. Кравчук [6], Н. Микитенко [7], Ніколаєва С. Ю [8], М. Прадівлянний [9], С. Роман [11], І. Савка [12], Т. Северіна [12], Н. Сура [14], та ін. Водночас, незважаючи на досить значну кількість досліджень, питання застосування

принципу професійної спрямованості в іншомовній підготовці майбутніх фахівців не було предметом ґрунтовного дослідження. У контексті зазначеного, насамперед, проаналізуємо загальні психолого-педагогічні аспекти професійної діяльності фахівців, що здобувають освіту на рівні бакалавра.

Невирішеними частинами у світлі нашого дослідження постає питання удосконалення професійної іншомовної підготовки майбутніх фахівців, що передбачає визначення певних оптимальних процесів професійного спрямування при вивченні іноземної мови, що передбачає в подальшому оволодіння професійно-зорієнтованою іноземною мовою.

Об'єктом дослідження – постають аргументи науковців, які наголошують до необхідності професійного спрямування іншомовної підготовки здобувачів ще на етапі навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

Мета статті полягає в тому, щоб охарактеризувати особливості застосування різних аспектів навчання для оптимізації професійного спрямування іншомовної підготовки здобувача першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У 90-ті рр. минулого століття намітилася загальносвітова тенденція в зміні структури попиту на фахівців, які вільно володіють професійною іноземною мовою. Новий етап у розвитку міжнародних відносин, нові пріоритети в зовнішній політиці держав, наростання процесів глобалізації і регіоналізації, нові глобальні виклики і загрози безпеки на усіх рівнях: світовому, регіональному, державному – висунули нові вимоги до кадрів. Наше дослідження показало, що підготовка фахівців повинна передбачати поєднання професійної мобільності (для можливості адаптуватись у глобалізованому середовищі та за необхідності опанувати нову професію) і вузькоспеціальної підготовки в конкретній галузі знань, або практичної діяльності.

Погоджуємося із твердженням О. Тур [15] у тому, що основне завдання професійної освіти на сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства – підготовка кваліфіковано фахівця, «конкурентоздатного на ринку праці у тому числі й світовому, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією, іноземними мовами, здатного ефективно працювати за обраним фахом на рівні світових стандартів, готового до професійного зростання й мобільності» [14, с. 54]. Усе це безпосередньо стосується майбутнього фахівця, який здобуває освіту першого рівня (бакалаврського).

Майбутня професійна діяльність будь якого фахівця не лише дозволяє надавати професійні послуги, а й допомагає реалізувати власний

творчий потенціал і створює умови для його розвитку. Крім того, професійна діяльність надає майбутньому фахівцеві певного соціального статусу. У цілому, професійні інтереси фахівця виражаються в намірі глибше пізнати професію, в сумлінному ставленні до оволодіння професійними вміннями і навичками, в психологічній і практичній готовності здійснювати діяльність у майбутній професійній сфері.

У нашому баченні професійне спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців ще під час їхнього навчання є комплексним та динамічним поняттям, тому до її структури можуть входити потреби, інтереси, переконання, мотиви та інші якості особистості, які стосуються її майбутньої професійної діяльності. Іншомовна підготовка майбутніх фахівців вимагає наявності не лише загального, а й фахового словникового запасу та знання граматики і основних типів мовленнєвої взаємодії та мовних регістрів. Важливими також є знання соціальних традицій, культурний аспект і різноманітність мовлення.

Як зазначає Н. Костенко [5], без володіння іноземними мовами майбутньому фахівцю неможливо реалізувати свою соціальну та професійну мобільність. Розділяє думку автора і Т. Северіна, яка у своєму дослідженні доводить, що «вільне спілкування іноземною мовою забезпечує можливості для створення ділових, професійних і культурних контактів, залучає студентів до світової культури, сприяє підвищенню загального культурно-професійного рівня розвитку особистості» [13, С. 274].

У найбільш загальному контексті спілкування іноземною мовою подібне на спілкування рідною мовою. По-перше, воно ґрунтується на вмінні розуміти, виражати та пояснювати думки, почуття, факти та погляди як в письмовій (сприймання на слух, монологічне мовлення, читання та письмо), так і в усній формах, у відповідних соціальних та культурних контекстах (під час навчання, вдома, на роботі, під час організації дозвілля) відповідно до бажань чи потреб особи. По-друге, спілкування іноземною мовою також передбачає такі вміння, як посередництво та вміння порозумітись у міжкультурному середовищі. На основі вивчення Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради ЄС від 18 грудня 2006 р. [10] було з'ясовано, що рівень мовних умінь особи буде відрізнятись в межах чотирьох аспектів (сприймання на слух, монологічне мовлення, читання та письмо) та між різними мовами, і відповідно до соціального та культурного середовища, оточення, потреб та/або інтересів. У документі наголошено на тому, що важливі навички спілкування іноземними мовами включають уміння розуміти усне повідомлення, починати, підтримувати та завершувати розмову, а також читати, розуміти та відтворювати мовлення, що є необхідним. Фахівцям також необхідно вміти правильно використовувати

кодифікаційні джерела та самостійно вивчати мову в процесі навчання протягом усього життя.

Зокрема, процеси Європейської інтеграції, які відбуваються в нашій країні, обумовили зростання важливості вивчення іноземної мови фахівцями різних галузей та зробили іншомовну підготовку студентів одним із найважливіших компонентів вищої освіти. Усвідомлення важливості іншомовної підготовки студентів знайшло своє відображення в галузевих стандартах вищої освіти підготовки фахівців в Україні. Зокрема, передбачається, що студенти, що здобувають освіту за першим рівнем (бакалаврським) мають :

– здійснювати усні контакти в ситуаціях іншомовного професійного спілкування, застосовуючи при цьому лексико-граматичний мінімум у конкретній галузі під час усних ділових контактів із використанням прийомів і методів усного спілкування і відповідних комунікативних методів;

– підтримувати письмові контакти в ситуаціях професійного спілкування, використовуючи лексико-граматичний мінімум у конкретній галузі та іншомовні (друковані, електронні) джерела, в умовах письмових ділових контактів із використанням прийомів і методів письмового спілкування та відповідних методів оформлення ділової документації;

– у виробничих умовах, опрацьовуючи професійно орієнтовані іншомовні джерела, розширювати лексико-граматичний рівень;

– у виробничих умовах під час усного та письмового спілкування за допомогою відповідних методів застосовувати компоненти соціолінгвістичної компетенції для досягнення взаємного порозуміння [4].

Вважаємо, що професійне спрямування іншомовної підготовки має бути орієнтованою на такі аспекти:

– по-перше, має сприяти встановленню зв’язку ринку освітніх послуг та ринку професій;

– по-друге, має активізувати оновлення підходів до професійної підготовки фахівців, які спроможні ефективно виконувати завдання в нових економічних умовах;

– по-третє, має посилювати увагу до оволодіння студентами практичними уміннями та навичками майбутньої професійної діяльності на основі формування належного рівня іншомовної компетентності.

Зокрема, як доводить Т. Северіна, «необхідність такої підготовки зумовлена тим, що молодий фахівець, навіть володіючи достатнім рівнем професійного словникового запасу та граматичними конструкціями, відчуває певну проблематичність у продукуванні професійно спрямованого мовлення, допускаючи суттєві помилки» [13, С. 52]. Установлено, що

пріоритетне значення іншомовної підготовки, яка має носити професійне спрямування зумовлене її практичною роллю, а саме: оволодіння іноземними мовами сприяє інтенсифікації та підвищенню інформаційної грамотності майбутніх фахівців забезпечує успішну реалізацію професійних функцій, пов'язаних із комунікацією в умовах входження нашої країни до світового інформаційного простору.

Ми переконані у тому, що професійно спрямована іншомовна підготовка акумулює в собі значний загальноосвітній та виховний потенціал, який спрямований на підвищення рівня загальної і професійної культури, готує майбутніх фахівців до майбутньої професійної діяльності. На основі наведених аргументів, у процесі вивчення іноземної мови студентам на першому (бакалаврському) рівні, необхідно проникнути в іншу систему цінностей і життєвих орієнтирів та інтегрувати їх у власне світосприйняття.

Особливістю іншомовної підготовки майбутніх фахівців є створення навчальних ситуацій, у яких необхідно зрозуміти професійно спрямоване іншомовне мовлення, наприклад: сприймання лекцій іноземною мовою і виступ на семінарах, захист дипломної роботи іноземною мовою, підготовка студентів для навчання за фахом закордоном. Також особливе місце в іншомовній підготовці майбутніх фахівців належить лексиці; автор зазначає, що нагромадження словникового запасу й вміння його використовувати є передумовою оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності. Тому, в процесі викладання іноземної мови велику увагу приділяли вивченню професійно-орієнтованої лексики.

Наведені аргументи науковців мають безпосереднє відношення до необхідності професійного спрямування іншомовної підготовки здобувачів ще на етапі навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

В процесі іншомовної професійно спрямованої підготовки майбутніх фахівців важливе місце посідає навчання публічного виступу з презентацією іноземною мовою з застосуванням багатофункціональних технологій. Навчання фахової презентації іноземною мовою сприяє розвитку професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій; дозволяє застосувати знання, отримані в процесі навчання, для вирішення практичних завдань, пов'язаних з обраним фахом; забезпечує розвиток культури іншомовного мовлення, ініціативи, самостійності, творчого мислення; веде до створення умов для розвитку вмінь і навичок самоосвіти шляхом організації творчо-дослідницької навчальної роботи студентів, спрямованої на інтеграцію та актуалізацію знань з різних предметів.

Мова професійного спілкування є ширшим поняттям, ніж мова для ділового та наукового спілкування, оскільки професійні інтереси можуть бути пов'язані з науковими дослідженнями, спілкуванням із закордонними

колегами, участю у симпозіумах, конгресах і конференціях, написанням статей, обґрунтувань, резюме, анотацій, читанням спеціальних наукових статей, виступами з доповідями, слуханням лекцій тощо.

Для розуміння особливостей професійного спрямування іншомовної підготовки майбутніх фахівців важливим є визначення функцій іншомовної підготовки. Іншомовній підготовці студентів немовних спеціальностей притаманні всі функції вищої освіти:

1) гуманістична – полягає у піднесенні людини до рівня найвищої цінності суспільства і всебічному гармонійному розвитку її внутрішнього потенціалу з метою повної реалізації в усіх аспектах життєдіяльності; заміна авторитарного стилю педагогічного спілкування на демократичний;

2) аксіологічна – полягає в збереженні цінностей світової та вітчизняної культури; високі вимоги до дисципліни «іноземна мова», змістовне наповнення навчальних матеріалів і комунікативна мовленнєва спрямованість процесу навчання якої дає можливість молодій людині якнайширше ознайомитись з культурними надбаннями людства, усвідомити їх значення, навчитись їх цінувати, зберігати і примножувати; для викладача аксіологічна функція полягає у вивченні історії педагогічної думки, оцінці, переосмисленні, встановленні цінностей, перенесенні продуктивних ідей та ефективних технологій у нові умови та вдосконаленні технологічного компонента професійно-педагогічної культури – способів і прийомів педагогічної діяльності;

3) соціокультурна – полягає в оволодінні культурою свого народу через її зв'язки зі світовою культурою; у навчанні іноземної мови професійного спрямування соціокультурна функція реалізується під час формування у студентів соціокультурної компетенції, яка передбачає ознайомлення з особливостями мовленнєвої поведінки і здатністю використовувати такі елементи соціокультурного контексту, які з точки зору носіїв мови вважаються найбільш доречними для продукування і сприйняття мовлення: соціальні стереотипи, країнознавчі знання, соціальні умовності, звичаї, правила, норми, традиції; соціокультурна компетенція як компонент змісту навчання складається з країнознавчої (знання про історію і культуру країни мова якої вивчається, її географію, державний устрій, економіку, традиції, звичаї, побут, а також історію розвитку даної спеціальності в країні, видатних вчених, їхній внесок в світову науку, перспективи та основні й пріоритетні напрямки розвитку) та лінгвокраїнознавчої (володіння характерними особливостями мовної й мовленнєвої діяльності носіїв мови у професійній, академічній і побутовій сферах спілкування, ретельний аналіз термінологічної фахової й загальнотехнічної лексики;

4) соціально-адаптивна – полягає у підготовці до професійної діяльності;

5) соціально-мобільна – полягає у отриманні особою нового статусу, зміна статусно-рольової форми її взаємодії з оточуючими;

6) інноваційна – полягає у оновленні знань і способів дій, формуванні баричних орієнтирів у науково-дослідницькій діяльності, розвитку аналітичних здібностей сучасного фахівця;

7) соціально-інтегративна – полягає у включенні людини в інтегративну освітню, наукову та виробничу діяльність, передача досвіду, інтеграції знань і умінь;

8) прогностична – полягає у розробці прогнозів в галузі розвитку освіти.

Висновки. Отже, проаналізувавши аргументи науковців та функції професійної спрямованості іншомовної підготовки майбутніх фахівців, можемо визначити наступні її особливості спрямованості іншомовної підготовки студентів:

1) комунікативно-лінгвістична, що сприяє становленню мовної особистості, розвитку навичок іншомовної комунікації у професійній сфері та різних галузях життєдіяльності;

2) професійно-компетентнісна, що визначає рівень професіоналізації особистості, формування її компетентності за фахом;

3) культурно-естетична, що сприяє розвиткові високого рівня загальної культури на засадах вивчення культурно-історичної спадщини інших країн, її лінгвістичних традицій і особливостей, ознайомлення з кращими зразками культури і мистецтва.

Слід зазначити, що у підготовці фахівців варто дбати про те, щоб молодий спеціаліст був не тільки підготовлений до професійної діяльності як знавець своєї професії, а й розумів загальнолюдську мораль, що передусім пов'язана з цінностями тієї чи іншої культури, та національно-етнічні особливості носіїв іноземної мови. Сучасна зовнішня політика України спрямована на поглиблення міжнародних відносин із навколишнім світом, тому професійна підготовка майбутніх фахівців повинна орієнтуватись на перспективи міжнародної та глобальної співпраці. У зазначеному ракурсі, майбутні фахівці повинні володіти потенціалом політичного дискурсу, репрезентувати нормативні документи, вирішувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спрямування, мати фахово-комунікативні уміння спілкування у мовному середовищі. Це, в свою чергу, посилює значущість іншомовного комунікативного компоненту (здатності до спілкування) у процесі навчання, а також суттєво підсилює важливість оволодіння навичками перекладу фахових документів ще під час навчання у ЗВО.

Професійна спрямованість іншомовної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти передбачає «накладання» іншомовних навичок на предметний зміст професії в ході виконання фахових завдань і розглядається як підхід, у межах якого викладання дисципліни «Іноземна мова» у навчальному плані підготовки майбутніх фахівців спрямоване на досягнення загальної мети навчання у ЗВО – формування професійної іншомовної компетентності майбутнього фахівця.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку ми вбачаємо у дослідженні етапу швидкої та якісної адаптації до динамічно мінливих умов професійної діяльності здобувачів освіти ще під час навчання у ЗВО.

Література:

1. Бутенко Т. О. Дослідження поняття мовної компетенції як педагогічної категорії. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2009. Вип. 25. С. 99–107.

2. Гіренко І. В. Особливості викладання іноземної мови професійного спрямування. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 7. С. 131–135.

3. Дарійчук Л. П. Педагогічні умови формування комунікативних умінь у студентів негуманітарних спеціальностей засобами англійської мови : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Леся Петрівна Дарійчук К., 1999. 196 с.

4. Колотій Н. В. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі інформаційних технологій. Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Педагогіка. 2012. Т. 209, Вип. 197. С. 54–57.

5. Костенко Н. І. Специфіка іншомовної підготовки студентів ВНЗ економічного профілю. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2012. № 6. С. 67–70.

6. Кравчук Т., Кашуба О. Професійна іншомовна підготовка фахівців з іноземної мови у процесі міжкультурної інтеграції. Актуальні роблеми германо-романської філології та освітній соціокультурний процес : матеріали ІІ міжнар. наук.-практ. конф., 11-12 лист. 2016 р.[за ред. І.П. Задорожної]. Тернопіль : [ТНПУ], 2016. С. 185–186.

7. Микитенко Н. Концепція поетапного розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців нефілологічного профілю у вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Педагогіка. 2016. № 4. С. 17–25.

8. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. Іноземні мови. 2010. №2. С. 11–17.

9. Прадівлянний М. Г. Формування професійно-спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних і економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Микола Григорович Прадівлянний. Вінниця, 2006. 274 с.

10. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя: Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_975 (дата звернення: 30.12.2018)

11. Роман С. В. Професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови як предмет формування в курсі практики усного та писемного мовлення. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 39–45.

12. Савка І. В. Інноваційні методики вивчення іноземної мови професійного спрямування. *Innovative and Information Space in Educational and Scientific Activity: Issues of Particular Organization, Performance and Perspectives of Development:* International Research and Training Conference (Košice, November, 19–21, 2014). Košice, 2014. С. 331−334.

13. Северіна Т. Іншомовна професійна підготовка майбутніх педагогів в умовах запровадження нового державного стандарту. *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2014. № 9 (1). С. 274–280.

14. Сура Н. А. Професійна іншомовна підготовка майбутніх фахівців з інформаційно-комунікаційних технологій у технічних університетах. Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. 300 с.

15. Тур О. М. Професійно-комунікативна компетентність майбутнього документознавця: зміст і структура. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. 2014. № 2. С. 53–57.

References:

1. Butenko T.O. (2009). Doslidzhennya ponyattya movnoy kompetentsiyi yak pedahohichnoyi katehoriyi. [Study of the concept of language competence as a pedagogical category]. *Pedahohika vyshchoyi ta seredn'oyi shkoly. – Higher and secondary school pedagogy, (Vols. 25), (pp. 99-107).* [in Ukrainian].

2. Girenko I.V. (2011). Osoblyvosti vykladannya inozemnoyi movy profesiynoho spryamuvannya. [Peculiarities of professional foreign language teaching]. *Pedahohichna osvita: teoriya i praktyka. .* – Pedagogical education: theory and *practice (Vols. 7), (pp. 131- 135).* [in Ukrainian].

3. Dariychuk L.P. (1999) Pedahohichni umovy formuvannya komunikatyvnyh umin′ u studentiv nehumanitarnykh spetsial′nostey zasobamy anhliys′koyi movy [Pedagogical conditions for the formation of communicative skills in students of non-humanities majors through the means of the English language] *Candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].*

4. Kolotiy N.V. (2012) Osoblyvosti formuvannya inshomovnoy komunikatyvnoy kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv y haluzi informatsiynyhh tehnolohiy [Peculiarities of formation of foreign language communicative competence of future specialists in the field of information technologies] *Naukovi pratsi Chornomorsnkoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyyevo-Mohylyans'ka akademiya»* - Scientific works of the Black Sea State University named after Peter Mohyla complex "Kyiv-Mohyla Academy" Ser. Pedagogika. (Vol. 209) Vyp. 197. (pp. 54-57) [in Ukrainian].

5. Kostenko N. I. (2012). Spetsyfika inshomovnoyi pidhotovky studentiv VNZ ekonomichnoho profilyu [The specifics of foreign language training for students of universities of economic profile]. *Zbirnyk naukovykh prats' Khmel'nyts'koho instytutu sotsial'nykh tekhnolohiy Universytetu «Ukrayina» - Collection of scientific works of the Khmelnytskyi Institute of Social Technologies of the University "Ukraine",* 6, 67–70 [in Ukrainian].

6. Kravchuk T., & Kashuba O. (2016) Profesiyna inshomovna pidhotovka fakhivtsiv z inozemnoyi movy u protsesi mizhkul′turnoyi intehratsiyi. [. Professional foreign language training of foreign language specialists in the process of intercultural integration]. « *Aktual'ni roblemy hermano-romans'koyi filolohiyi ta osvitniy sotsiokul'turnyy protses : materialy II mizhnar. nauk.-prakt. konf. - The II International science and practice conference: Actual problems of Germano-Romance philology and the educational sociocultural process».* (pp. 185-186). Ternopil: [TNPU] [in Ukrainian].

7. Mykytenko N. (2016). Kontseptsiya poetapnoho rozvytku inshomovnoyi komunikatyvnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv nefilolohichnoho profilyu u vyshchykh navchal′nykh zakladakh [The concept of step-by-step development of foreign language communicative competence of future non-philological professionals in higher educational institutions]. *Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka* Seriya: Pedahohika – *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk* Series: Pedagogy, 4, 17–25 [in Ukrainian]

8. Nikolayeva S. Y. (2010) Tsili navchannya inozemnykh mov v aspekti kompetentnisnoho pidkhodu [Objectives of learning foreign languages in the aspect of competence approach]. Inozemni movy – Foreign languages, 2, 11–17 [in Ukrainian].

9. Pradivlyany M. G. (2006). Formuvannya profesiyno-spryamovanoyi inshomovnoyi kompetentnosti fakhivtsiv tekhnichnykh i ekonomichnykh spetsial′nostey zasobamy suchasnykh informatsiynykh tekhnolohiy [Formation of professionally oriented foreign language competence of specialists in technical and economic specialties by means of modern information technologies]. Candidate's thesis. Vinnytsia [in Ukrainian].

10. Pro osnovni kompetentsiyi dlya navchannya protyahom us′oho zhyttya: Rekomendatsiya 2006/962/YES Yevropeys′koho Parlamentu ta Rady (YES) [The main competences for lifelong learning: Recommendation 2006/962/EC of the European Parliament and of the Council (EC)] (2018) Retrieved from http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/994_975 from 18 December,2006. [in Ukrainian].

11. Roman S. V. (2012). Profesiyno oriyentovana inshomovna komunikatyvna kompetentnist′ maybutnikh uchyteliv inozemnoyi movy yak predmet formuvannya v kursi praktyky usnoho ta pysemnoho movlennya [Professionally oriented foreign language communicative competence of future foreign language teachers as a subject of formation in the course of oral and written communication practice]. Inozemni movy – Foreign languages, 2, 39–45 [in Ukrainian].

12. Savka I. V. (2014) Innovatsiyni metodyky vyvchennya inozemnoyi movy profesiynoho spryamuvannya [Innovative methods of learning a foreign language of professional direction*] Innovative and Information Space in Educational and Scientific Activity: Issues of Particular Organization, Performance and Perspectives of Development: International Research and Training Conference, Košice,* 331−334 [in Slovak].

13. Severina T. (2014) Inshomovna profesiyna pidhotovka maybutnikh pedahohiv v umovakh zaprovadzhennya novoho derzhavnoho standartu [Foreign language professional training of future teachers in the conditions of the introduction of a new state standard] *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelya – Problems of modern teacher training*, 9, 274–280 [in Ukrainian].

14. Sura N. A. (2012) Profesiyna inshomovna pidhotovka maybutnikh fakhivtsiv z informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy u tekhnichnykh universytetakh [Professional foreign language training of future specialists in information and communication technologies at technical universities]. Luhansk: vyd-vo SNU im. V. Dalya ,300 [in Ukrainian].

15. Tur O. M. (2014) Profesiyno-komunikatyvna kompetentnist′ maybutn′oho dokumentoznavtsya: zmist i struktura [Professional and communicative competence of the future document researcher: content and structure] *Naukovi zapysky Ternopil's'koho natsional'noho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatyuka* Seriya: Pedahohika – *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk* Series: Pedagogy, 2, 53–57 [in Ukrainian].

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051]:37.018.43]:303.01](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-926-936

Мельничук Віта Олександрівна викладач кафедри теорії початкового навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (063) 808-29-23, https://orcid.org/0000-0002-6428-4247

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті висвітлено різноманітні визначення терміну «дистанційне навчання», яке розглядається як інноваційна форма навчання зі своїми характерними особливостями та визначається як передова педагогічна технологія у сучасному освітньому процесі. Особлива увага приділяється аналізу сутності та змісту терміну «дистанційне навчання» в зарубіжній та вітчизняній науковій літературі. Аналіз різних підходів до трактування терміну дозволяє розглянути загальні тенденції та ключові аспекти впровадження дистанційного навчання у підготовку вчителів початкової школи. Визначено, що дистанційне навчання є педагогічною технологією, що об'єднує різні дисципліни та визначає рівень індивідуалізації, інтенсивності та контролю в контексті професійного розвитку, яка забезпечує самостійну пізнавальну діяльність майбутніх педагогів та реалізується за допомогою інформаційно-комунікативних технологій.

У статті підкреслюється також важливість формування у студентів здатності до самостійної роботи та управління власним навчальним процесом, що є однією з основних характеристик дистанційного навчання. Дистанційне навчання розглядається як ефективна й перспективна форма освітнього процесу, яка, незважаючи на виклики, відкриває нові можливості для розвитку сучасної освіти

Дистанційне навчання може поставити нові виклики перед майбутніми вчителями початкових класів, які повинні використовувати різноманітні методи та стратегії для забезпечення ефективного навчального процесу. Водночас важливим призначенням сучасної освіти є надання педагогам необхідної підтримки та ресурсів для успішної організації дистанційного навчання, а також для їх збереження.

Ключові слова: дистанційна освіта; дистанційне навчання; інформаційні технології; форма навчання; онлайн.

Melnychuk Vita Oleksandrivna Lecturer at Primary Education Theory Department, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman tel: (063) 808-29-23, https://orcid.org/0000-0002-6428-4247

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

DISTANCE LEARNING FOR FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS: THEORETICAL ASPECTS

Abstract. The article highlights the various definitions of the term «distance learning», which is considered as an innovative form of education with its own characteristics and is defined as an advanced pedagogical technology in the modern educational process. Particular attention is paid to the analysis of the essence and content of the term «distance learning» in foreign and national scientific literature. The analysis of different approaches to the interpretation of the term allows us to consider the general trends and key aspects of the implementation of distance learning in the training of primary school teachers. It was determined that distance learning is a pedagogical technology that combines various disciplines and determines the level of individualization, intensity and control in the context of professional development, which ensures independent cognitive activity of future teachers and is implemented with the help of information and communication technologies.

The article also emphasizes the importance of forming students' ability to work independently and manage their own learning process, which is one of the main characteristics of distance learning. Distance learning is seen as an effective and promising form of education, which, despite its challenges, opens up new opportunities for the development of modern education.

Distance learning can present new challenges to future primary school teachers, who must use a variety of methods and strategies to ensure an effective learning process. At the same time, an important purpose of modern education is to provide teachers with the necessary support and resources for the successful organization of distance learning, as well as for their preservation.

Keywords: distance education; distance learning; information technologies; form of study; online.

Постановка проблеми. Сучасний стан та умови навчання студентів вимагають надання можливості отримання освіти у зручній формі. Дистанційне навчання стало комфортним та безпечним способом передачі та отримання знань як для студентів вишів, так і для викладачів. У багатьох закладах вищої освіти нині спостерігається тенденція до інноваційного пошуку потенціалу для професійного розвитку у майбутніх педагогів, зокрема вчителів початкової школи. Цей пошук здійснюється на основі глибокої теоретичного підґрунтя.

Серед ключових факторів, які спричинили виникнення сучасних форм дистанційної освіти наприкінці XX століття, можна відзначити такі визначальні чинники: глобалізація, зростання темпів соціально-економічного

розвитку суспільства, поява нових потреб учнів та розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Впровадження цих технологій в усі сфери життєдіяльності людини, а також необхідність їх широкого використання в освіті як засобу навчання і об'єкта вивчення, має величезне значення [131, с. 190].

Згідно із українським законодавством, заклади освіти можуть утворювати центри дистанційного навчання як власні структурні підрозділи. Для проведення занять в такому форматі використовується передача відео-, аудіо-, графічної та текстової інформації у синхронному або асинхронному режимі, забезпечуючи доступ до навчальних матеріалів та можливість спілкування між учасниками дистанційних занять. Державна атестація фахівців, які отримали освіту у формі дистанційного навчання, здійснюється згідно з положеннями статті 7 Закону України «Про вищу освіту» [7].

Саме дистанційне навчання може створювати виклики для майбутніх учителів початкових класів, яким необхідно використовувати різноманітні методи та стратегії, щоб забезпечити ефективне навчання. Тому на меті сучасної освіти надати педагогам необхідну підтримку та ресурси для успішного проведення дистанційного навчання, а також для їхнього власного здоров'я та благополуччя.

Актуальність дистанційного навчання визначається передусім тим, що досягнення в галузі науково-технічного прогресу сьогодні фокусуються переважно в інформаційній сфері. Це надає можливість створити систему масового та безперервного самонавчання, а також обміну необхідною інформацією. У той же час інформаційна освіта в Україні стає одним із ключових механізмів модернізації освітньої системи, оскільки сучасні технології відкривають нові можливості для значного підвищення ефективності освітнього процесу. Швидкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує нові можливості для організації освітнього процесу. Онлайн-навчання стало місцем інструментом для забезпечення безперервності освіти, що надає гнучкість і доступність, дозволяючи студентам вибрати зручний час та місце навчання, сприяє індивідуалізації навчального процесу, дозволяючи адаптувати його під потреби кожного здобувача. Цей підхід також супроводжується зміною парадигми освіти, враховуючи навчання як безперервний та динамічний процес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сам термін «дистанційне навчання» було введено вченими, такими як М. Томпсон, М. Мур, А. Кларк, Д. Кіган. Кожен з цих дослідників висвітлював важливий аспект дистанційної освіти.

Підготовку педагогічних кадрів у системі дистанційного навчання досліджували В. Гравіт, В. Олійник, І. Стеценко, Ю. Триус та ін.

Питання підготовки майбутніх учителів для системи дистанційного навчання обґрунтовані в роботах М. Кадемії, Т. Койчевої.

Нині особливу увагу питанню дистанційного навчання приділяють та українські науковці: В. Биков, Ю. Богачков, В. Кухаренко, А. Манако, О. Овчарук, Г. Онкович, О. Пінчук, Б. Шукевич.

Перспективи розвитку дистанційної освіти в зарубіжних країнах досліджували Дж. Андерсон, Ст. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг.

Аналіз вище зазначених досліджень свідчить про актуальність, теоретичну та практичну значущість для освіти, проте сама досліджувана проблема дистанційного навчання майбутніх учителів початкової школи ще не була предметом цілісного аналізу науковців.

Мета статті полягає у розкритті змістового аспекту поняття дистанційного навчання у майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Для наших подальших досліджень для початку необхідно детально вивчити саме поняття дистанційного навчання у майбутніх учителів початкової школи, оскільки існує значна різноманітність визначень, і кожен дослідник розглядає їх зі свого власного, унікального погляду.

Визначення терміну «дистанційне навчання» відзначається різноманіттям, що вказує на різні підходи до його розуміння.

У словнику сучасної української мови подається таке роз'яснення: «дистанційне навчання – навчання за допомогою листування, телебачення, радіо, мережі Інтернет, телефону, публікацій у газеті за обмеженого контакту з викладачами» [3].

У глосарії іноземних слів визначення «дистанційний» подається як «той, що виробляється на відстані; той, що діє на певній відстані»[15]. Тому часто вживається термін «навчання на відстані» для опису дистанційного навчання, оскільки його можна здійснювати через електронну пошту, телефон, телебачення, комп'ютерні мережі та інші засоби зв'язку.

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка, дистанційне навчання – це «форма навчання, коли спілкування між викладачем і студентом, або вчителем і учнем, відбувається за допомогою листування, комп’ютерних мереж, кабельного та супутникового телебачення, телефону чи телефаксу» [4].

Р. Деллінг та Ч. Ведемейєр зазначають, що «дистанційне навчання – це незалежне навчання, штучна та діалогічна можливість для навчання, за якої містком між учнем і навчальним закладом служить штучний носій сигнал» [16].

За визначенням закордонних науковців Б. Холмберга [17]. та О. Сімпсона [18], дистанційне навчання є новою специфічною формою

освіти, що охоплює застосування конкретних підходів, методів, дидактичних засобів і взаємодії між вчителем і учнями.

За результатами аналізу, проведеного Р. Шараном, «дистанційне навчання – це самостійна педагогічна технологія, основою якої є самостійна робота студентів (керована, дидактично забезпечена та контрольована); із застосуванням у навчанні сучасних комп'ютерів, ІТ, телекомунікаційних мереж, засобів зв'язку»[14].

Н. Думанський описує дистанційне навчання як «сукупність методів, форм і засобів взаємодії з людиною у процесі самостійного, але контрольованого засвоєння нею певного масиву знань» [5].

У навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи», надається наступне визначення: дистанційне навчання – це універсальна гуманістична форма навчання, що базується на використанні можливостей широкого спектра традиційних, нових інформаційних телекомунікаційних технологій і технічних засобів, які створюють для користувача умови вільного вибору дисциплін, ділового обміну з викладачем без урахування відстані та часу [10].

Якщо розглядати відповідний термін у контексті офіційних документів, то у відповідності до наказу МОН України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» – це індивідуалізований процес здобуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності індивіда, що здійснюється, здебільшого, за посереднього екстериторіального (віддалених один від одного учасників) взаємодіяння суб'єктів навчального процесу в особливому середовищі, яке ґрунтується на новітніх інформаційно-комунікаційних та психолого-педагогічних технологіях».

Завданнями дистанційного навчання, згідно з означеними документами, є забезпечення громадянам можливості реалізації конституційного права на здобуття освіти, професійної кваліфікації, підвищення кваліфікації, незалежно від статі, раси, національності, соціального і майнового стану, виду та характеру занять, світоглядних переконань, належності до партій, ставлення до релігії, віросповідання, стану здоров'я, місця проживання, відповідно до їхніх здібностей [12].

У нашій роботі варто також звернути увагу на визначення дистанційного навчання, що затверджено в останньому "Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти", затвердженому наказом Міністерства освіти і науки від 8 вересня 2020 року №1115: «дистанційне навчання – організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії

в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [11, с. 1].

Це Положення також визначає механізм забезпечення здобуття повної загальної середньої освіти у формі дистанційного навчання та використання технологій дистанційного навчання при організації навчання за різними методами в навчальних закладах, що забезпечують повну загальну середню освіту. В документі також відзначено врахування інтересів учнів під час дистанційного навчання, зокрема:

– організація освітнього процесу має забезпечувати регулярну та змістовну взаємодію учителів з учнями;

– під час дистанційного навчання мають створюватися умови для забезпечення повноцінної участі в освітньому процесі осіб з ООП з обов'язковим урахуванням індивідуальної програми розвитку;

– заклад освіти забезпечує регулярне відстеження результатів навчання учнів, а також за потреби надання їм підтримки в освітньому процесі;

– організація освітнього процесу обов'язково здійснюється з дотриманням вимог щодо захисту персональних даних, а також санітарних правил і норм щодо формування розкладу навчальних занять, вправ для очей та постави, безперервної тривалості навчальної діяльності з технічними засобами навчання, часу для виконання домашніх завдань тощо;

– для учнів, які не можуть взяти участь у синхронному режимі взаємодії з поважних причин, заклад забезпечує використання інших засобів комунікації, доступних для учнів – телефонного, поштового зв'язку тощо [11].

В. Биков виділяє основні категорії в дистанційному навчанні:

– дистанційне навчання – особлива форма інституалізації та втілення навчально-виховного процесу, в якому суб'єкти навчання (його учасники) реалізовують навчальну взаємодію принципово і здебільшого екстериторіально;

– традиційне дистанційне навчання – тип дистанційного навчання, в якому взаємодія між учасниками та ініціаторами навчального процесу проходить у часовому вимірі асинхронно, при цьому активно застосовують транспортну систему поставки навчального об'єму та інших інформаційних об'єктів системи телефонного, телеграфного або поштового зв'язку [2, с. 98- 99].

В. Кухаренко стверджує, що дистанційне навчання – форма навчання, яка для здобуття освіти стоїть поряд з очною та заочною, при якій в освітньому процесі використовуються кращі традиційні та інноваційні засоби. Вчений, як один із перших дослідників дистанційного навчання в Україні, наводить таке його визначення:

– дистанційне навчання – сукупність ІТ, які забезпечують надання студентові основного обсягу матеріалу, інтерактивну взаємодію студентів та викладачів у процесі навчання; можливість самостійної роботи для засвоєння матеріалу, оцінку знань і навичок студентів у процесі навчання;[9].

У процесі аналізу поняття «дистанційне навчання» встановлено, що це новий підхід в організації освітньої діяльності, її орієнтація на досягнення тих самих цілей і вивчення того ж змісту, що і при традиційній очній формі, але з використанням різних методів подачі матеріалу та взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Також з визначення поняття «дистанційне навчання» ключовими словами є форма навчання, сукупність ІТ, інноваційні засоби, самостійна робота, інтерактивна взаємодія та інші.

На думку І. Адамової характерними рисами дистанційного навчання є:

– інтерактивність навчання: інтерактивні можливості використовуються в системі дистанційного навчання програм і систем доставки інформації, дозволяють налагодити і навіть стимулювати зворотний зв'язок, забезпечити діалог і постійну підтримку, які не можливі в більшості традиційних систем навчання;

– гнучкість навчання студентів, що одержують дистанційну освіту, у виборі навчального закладу, місця і часу навчання. Студенти 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 студентів;

– індивідуалізація навчання, яка дозволяє реалізувати для студента індивідуальну навчальну програму й індивідуальний навчальний план. Можна самостійно вибирати послідовність вивчення предметів на основі індивідуального графіку;

– економічність дистанційного навчання знаходить прояв у ефективному використанні навчальних площ та технічних засобів, концентрованому й уніфікованому представленні інформації, використанні і розвитку комп'ютерного моделювання, що призводить до зниження витрат на підготовку фахівців; а також відсутність проблеми придбання навчальних матеріалів та підручників;

– використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють уходженню людини до світового інформаційного простору, що забезпечує технологічність навчання;

– інформаційна забезпеченість дистанційного навчання характеризується тим, що студенти отримують доступ до комплекту необхідних

навчальних матеріалів у сучасному електронному вигляді безпосередньо з серверу вищого навчального закладу, де вони навчаються, інших ЗВО та Інтернет-ресурсів. Сучасні комп'ютерні телекомунікації здатні забезпечити передачу знань і доступ до різноманітної навчальної інформації на рівні, а іноді й набагато ефективніше, ніж традиційні засоби навчання;

– якість дистанційної освіти має бути високого рівня, не поступатися якості 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 – воно 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 студентів, її незалежність від викладача, оскільки використовуються сучасні комп'ютерні технології і відповідні програми виставлення оцінок за шкалою ЄКТС [1, с. 5].

Важливими аспектами професійного становлення та розвитку майбутніх учителів початкової школи є такі складові змісту дистанційного навчання: досвід формування емоційно-вольового ставлення до цінностей дистанційного навчання, здобуття навичок ефективного використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для власного професійного зростання, практика професійного розвитку та самовдосконалення за допомогою дистанційних засобів навчання, а також досвід гуманного спілкування з викладачем-тьютором і колегами в професійному середовищі.

Саме тому в наукових дослідженнях можна помітити значну різноплановість визначень поняття «дистанційне навчання», що свідчить про різноманітні підходи до його тлумачення. Зокрема, виділяються два основних тлумачення, які істотно відрізняються з дидактичної точки зору.

Знаходимо аналіз наступних підходів у працях П. Стефаненка. Автор зазначає, що у першому під дистанційним навчанням розуміють обмін інформацією між педагогами і тими, хто навчається за допомогою електронних мереж чи інших засобів телекомунікацій. Студент при цьому одержує навчальну інформацію і завдання щодо її засвоєння, а потім результати своєї самостійної роботи надсилає педагогу, який оцінює якість та рівень засвоєння матеріалу. При цьому особиста діяльність студента із здобуття знань майже не організовується.

У другому підході домінантою дистанційного навчання виступає особистісна продуктивна діяльність того, хто навчається, яка вибудо-

вується за допомогою сучасних засобів телекомунікацій. Цей підхід припускає інтеграцію інформаційних і педагогічних технологій, що забезпечують інтерактивність взаємодії педагога і студента, а також продуктивність навчального процесу. Тобто ДН визначається як таке, що припускає одержання освітніх послуг на відстані, в основному, без відвідування освітнього закладу, за допомогою нових комп'ютерних і комунікаційних технологій і являє собою універсальну, синтетичну, інтегральну, гуманістичну форму навчання, що створює умови для студентів та адаптована до базового рівня знань і контрольних цілей студентів [13].

Важливість проблеми дистанційного навчання змушує дослідників постійно переглядати визначення терміну. Аналізуючи праці науковців, можемо запропонувати у своєму дослідженні наступне обґрунтування поняття: «Дистанційне навчання майбутніх учителів початкової школи є педагогічною технологією, що об'єднує різні дисципліни та визначає рівень індивідуалізації, інтенсивності та контролю в контексті професійного розвитку. Ця технологія забезпечує самостійну пізнавальну діяльність майбутніх педагогів, яка реалізується за допомогою інформаційно-комунікативних технологій. Особливість виникає в тому, що ця діяльність здійснюється через віддалену взаємодію між учасниками навчального процесу, які знаходяться в різних місцях, під керівництвом викладача-тьютора».

Висновки. З визначень, представлених у статті, можна зробити висновок, що вони мають описовий характер, віддзеркалюючи один або кілька аспектів цього різнобічного явища. Також важливо відзначити відсутність єдиного визначення терміну «дистанційне навчання».

За наведеними у роботі визначеннями, схиляємося до думки, що більшість науковців, «дистанційне навчання» розглядають як передову педагогічну технологію. Саме дистанційне навчання, ґрунтуючись на сучасних досягненнях у сфері інформаційних та комунікаційних технологій, відкриває можливість забезпечити неперервний освітній процес, сприяючи впровадженню системи навчання, яка є важливою протягом усього життя.

В сучасних умовах дистанційне навчання зайняло важливу позицію у професійній підготовці майбутніх фахівців та стало необхідною альтернативою, яка дозволить забезпечити безперервність освітнього процесу. У таких умовах постає питання адаптації освітніх стандартів та програм до нових реалій, а також удосконалення технічної та методичної бази для забезпечення ефективності такого навчання. Також вважаємо доцільним розглянути детальніше відповідні характеристики дистанційного навчання у подальших дослідженнях.

Література:

1. Адамова І. З., Головачок Т. І. Дистанційне навчання: сучасний погляд на переваги та проблеми. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. Полтава, 2012. Вип. 10. С. 4–5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_3.
2. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел] Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с., URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000989
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Думанський Н. О. Класи сучасних технологій дистанційної освіти. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка».* 2008. №26 (610). С. 119-125.
6. Закон «Про вищу освіту»: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text
7. Кадемія М. Ю. Формування професійних знань учнів профтехучилищ засобами мережних комунікацій: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 184 с.
8. Койчева Т. І. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти : дис. ... канд.пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2004. 308 с.
9. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання та умови застосування. Харків, 2002. 320 с.
10. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Курлянд З. Н. та ін. 2 - ге вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2005. 399 с.
11. Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти: затверджено наказом МОН від 8 вересня 2020 року №1115. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text
12. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ Міністерства освіти і науки України №446 від 25.04.2013 р. Редакція від 16.10.2020, 0703-13 URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text
13. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: дис… д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 492 с.
14. Шаран Р. В. Професійна підготовка магістрів інформаційних технологій в системі дистанційної освіти США: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2010. 249 с.
15. Шевченко Л. І. Новий словник іншомовних слів. Київ: АРІЙ, 2008. 672 с.
16. Delling R. M. Distant study as an opportunity for learning // E. Ljosa, (ed). The systems of distance education. Malmo, Kesdoms, 1975.
17. Holmberg B. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education/ B. Holmberg Oldenburg: Bibliotheks und Informationssystem der Universitat Oldenburg, 2005. 171 p. 57.
18. Simpson O. Supporting students in online, open and distance learning/ O. Simpson. – London: Kogan page Limited, 2002. 237 p.

References:

1. Adamova, I. Z., & Holovachok, T. I. (2012) Dystantsijne navchannia: suchasnyj pohliad na perevahy ta problem [Distance studies: modern attitude at advantages and problems]. Vytoky pedahohichnoi majsternosti – The sources of pedagogical skills, 10, 4–5 [in Ukrainian].
2. Bykov, V. Yu. (2008) Modeli orhanizatsijnykh system vidkrytoi osvity [Models of the open education organizational systems]. Kyiv: Atika [in Ukrainian].

3. Busel, V. T. (Eds.). (2004) Velykyj tlumachnyj slovnyk suchasnoi ukrains'koi movy [Big Dictionary of Contemporary Ukrainian] Irpin': VTF «Perun» [in Ukrainian].

4. Honcharenko, S. U. (1997) Ukrains'kyj pedahohichnyj slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary] Kyiv: Lybid' [in Ukrainian].

5. Dumans'kyj, N. O. (2008). Klasy suchasnykh tekhnolohij dystantsijnoi osvity [Classes of modern technologies of distance education] Visnyk Natsional'noho universytetu «L'vivs'ka politekhnika» – Bulletin of Lviv Polytechnic National University, 26 (610), 119-125 [in Ukrainian].

6. Zakon «Pro vyshchu osvitu» [The Law on Higher Education] Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

7. Kademiia M. Yu. (2004). Formuvannia profesiinykh znan uchniv proftekh-uchylyshch zasobamy merezhnykh komunikatsii [Formation of professional knowledge of students of vocational technical schools by means of network communications] Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

8. Koicheva T. I. (2004). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei yak tiutoriv dlia systemy dystantsiinoi osvity [Preparation of future humanities teachers as tutors of distance learning systems]. Candidate's thesis. Odesa [in Ukrainian].

9. Kukharenko, V. M., Rybalko, O. V., Syrotenko, N. H. (2002). Dystantsiine navchannia ta umovy zastosuvannia [Distance learning and conditions of use] Kharkiv: NTU «KPI», [in Ukrainian].

10. Kurliand Z. N. (2005) Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of Higher Education] (2 nd ed., rev.) Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

11. Polozhennia pro dystantsiinu formu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity vid 8 veresnia 2020 roku. Zatverdzheno nakazom MON № 1115 Zakonodavstvo Ukrainy. [Regulation on the distance form of complete general secondary education: approved by the order of the Ministry of Education and Science from September 8, 2020, № 1115] (n.d.) zako.ra.g.ua. Retrieved from https://zako.ra.g.ua//zakon/show /z0703 -13 #Tekst [in Ukrainian].

12. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy №446 vid 25.04.2013 r. Redaktsiia vid 16.10.2020, 0703-13 [On approval of the Regulation on distance learning: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 446 of 25.04.2013 Revision of 16.10.2020, 0703-13. (n.d.) zakon.rada.gov.ua. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text [in Ukrainian].

13. Stefanenko, P. V. (2002). Teoretychni i metodychni zasady dystantsiinoho navchannia u vyshchii shkoli [Theoretical and methodological foundations of distance learning in higher education] Doctor's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

14. Sharan, R.V. (2010). Profesiina pidhotovka mahistriv informatsiinykh tekhnolohii v systemi dystantsiinoi osvity SShA [Professional Training of Information Technology Masters in Distance Education System of the USA] Candidate's thesis. Ternopil [in Ukrainian].

15. Shevchenko, L. I. (2008). Novyi slovnyk inshomovnykh sliv [New dictionary of foreign language words] Kyiv: ARIY [in Ukrainian].

16. Delling R. M. (1975) Distant study as an opportunity for learning. E. Ljosa, (ed). The systems of distance education. Malmo, Kesdoms.

17. Holmberg B. (2005) The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Oldenburg: Bibliotheks und Informationssystem der Universitat Oldenburg.

18. Simpson O. (2002) Supporting students in online, open and distance learning. London: Kogan page Limited.

УДК 378.147:51]:005.33-028.45

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-937-949

Несен Ангеліна Олегівна здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології і педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https//orcid.org/ 0000-0003-2671-9104.

Шапран Юрій Петрович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих дисциплін і методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https//orcid.org/0000-0002-4176-7502.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У презентованому дослідженні *педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх учителів математики* визначено як інтеграцію зовнішніх чинників організації освітнього процесу вищої школи, цілеспрямованого конструювання та застосування елементів змісту, методів, тактик, форм навчання та внутрішніх показників й особистісних характеристик суб'єктів професійної підготовки, що обумовлюють активність суб'єктів ЗВО та забезпечують цілісність і продуктивність досліджуваного феномена. Авторські підходи до організації дослідження та аналіз наукових джерел надав можливість сформулювати наступні *педагогічні умови* формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх учителів математики засобами змішаного навчання: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів математики до інформаційно-аналітичної діяльності в процесі змішаного навчання як прояву їх професійного становлення, розвитку самостійності та відповідальності, самовдосконалення й соціальної активності; створення безпечного та комфортного інформаційно-освітнього середовища для змішаного навчання майбутніх учителів математики; комплексне застосування у професійній підготовці майбутніх учителів математики різних моделей змішаного навчання, котрі зорієнтовані на формування їх інформаційно-аналітичної компетентності; розвиток рефлексивної позиції майбутніх учителів математики на всіх етапах їх професійної підготовки засобами змішаного навчання. Обговорюється, що

умовою реалізації визначених педагогічних умов є використання перспективних моделей змішаного навчання: ротаційної (комбінація й чергування очного й електронного навчання та їх взаємодія): моделі «Ротація за станціями», «Ротація за лабораторіями», «Індивідуальна ротація», «Автономна група», «Перевернутий клас», «Зміна робочих зон»; гнучкої (навчання за індивідуальним розкладом): моделі «Breakout room», «Collaboration room», «Очна сесія», «Social area»; самостійного змішування (реалізація персоналізованого підходу): моделі «Новий профіль», «Змішаний навчальний план», «Індивідуальне обертання», «Навчальне меню» («Self-blend»); поглибленої віртуальної (поєднання онлайн навчання із окремими заняттями з викладачами та отримання від них консультацій із різних питань): моделі «Online Driver», «Змішаний проєкт/змішане дослідження» тощо.

Ключові слова: інформаційно-аналітична компетентність, майбутні вчителі математики, педагогічні умови, змішане навчання, моделі змішаного навчання, інформаційно-освітнє середовище.

Nesen Angelina Olehivna Applicants of higher education of the third scientific level (doctor of philosophy), graduate students of the Education and Pedagogical Innovations, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (063) 717-54-22, https//orcid.org/ 0000-0003-2671-9104

Shapran Yurii Petrovych Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Departmen Natural Scinces and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (066) 428-10-18, https://orcid.org/ orcid.org/0000-0002-4176-7502

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMING INFORMATIONAL AND ANALYTICAL COMPETENCE OF FUTURE MATHEMATICS TEACHERS IN THE PROCESS OF BLENDED LEARNING

Abstract. In the presented study, the pedagogical conditions for the formation of information and analytical competence of future mathematics teachers are defined as the integration of external factors of the organization of the educational process of higher education, purposeful construction and application of elements of content, methods, tactics, forms of learning and internal indicators and personal characteristics of subjects of professional training, which determine the activity of subjects of higher education and ensure the integrity and productivity of the phenomenon under study. The author's

approaches to the organization of the study and the analysis of scientific sources have made it possible to formulate the following pedagogical conditions for the formation of information and analytical competence of future mathematics teachers by means of blended learning: ensuring positive motivation of future mathematics teachers for information and analytical activity in the process of blended learning as a manifestation of their professional formation, development of independence and responsibility, self-improvement and social activity; creating a safe and comfortable information and educational environment for blended learning of future mathematics teachers; comprehensive application in the professional training of future mathematics teachers of various blended learning models, which are oriented towards the formation of their information and analytical competence; development of the reflective position of future mathematics teachers at all stages of their professional training by means of blended learning. It has been discussed that the condition for the implementation of the specified pedagogical conditions is the use of promising blended learning models: rotational (combination and alternation of face-to-face and electronic learning and their interaction): models «Rotation by stations», «Rotation by laboratories», «Individual rotation», «Autonomous group», «Flipped class», «Change of work zones»; flexible (learning according to an individual schedule): models «Breakout room», «Collaboration room», «Face-to-face session», «Social area»; self-blending (implementation of a personalized approach): models «New profile», «Blended curriculum», «Individual rotation», «Learning menu» («Self-blend»); in-depth virtual (combining online learning with individual classes with teachers and receiving advice from them on various issues): models «Online Driver», «Blended project/mixed research», etc.

Keywords: information and analytical competence, future mathematics teachers, pedagogical conditions, blended learning, blended learning models, information and educational environment.

Постановка проблеми. Актуальні вимоги до професійної компетентності сучасних учителів передбачають оновлення, розширення системи знань, умінь і навичок, необхідних для їх ефективного професійного функціонування. Однією із важливих складових сучасного освітнього процесу вищої школи є – математична освіта, не лише у якості математичної науки, але й необхідного чинника набуття високої кваліфікації у багатьох освітніх галузях. Професійна діяльність учителя математики є складним процесом, сукупністю різних за метою та характером видів діяльності, що спрямовані на створення і внесення учителем змін у математичну освіту. Від якісної професійної підготовки учителів математики в закладах вищої освіти (ЗВО), від майстерного вибору ними

методів, засобів, форм, технологій навчання залежить рівень сформованості ключових умінь в учнів. Отже, якість професійної підготовки у вищій школі впливає на результати освітньої діяльності в середній школі.

Важливим напрямом формування фахівців у ЗВО є підготовка майбутнього вчителя математики з новим типом мислення, який відповідає новітнім запитам та вимогам, орієнтується у сучасному різнобічному інформаційному просторі, швидко перелаштовується й адаптується до умов та ситуацій, котрі виникають в умовах воєнного стану в Україні. Об'єктивним чинником функціонування фахівця у такому інформаційному суспільстві є досконале володіння ним інформаційно-аналітичними навичками, котрі забезпечують самостійний пошук необхідної інформації за допомогою інтернет-ресурсів, адекватне оцінювання і проведення їх ґрунтовного аналізу. Рівень сформованості означених аналітичних здатностей упливає на якість та результативність навчання у ЗВО. Отже, динамічність наукової картини світу й інформаційного середовища, в якому безпосередньо відбувається освітня діяльність здобувачів вищої освіти, визначає рівень сформованості інформаційно-аналітичної компетентності як однієї із ключових компетентностей сучасного фахівця.

Формування компетентнісного фахівця залежить від середовища, в якому він формується і конкретних умов, під упливом яких відбувається освітній процес. Сьогодні ефективне формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутнього вчителя математики забезпечується системністю цього процесу та можливе лише за певних педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний аналіз поняття «*педагогічні умови*» в контексті професійного зростання майбутніх учителів, здійснений у працях таких науковців як М. Бирка [2], О. Закраєвська [4], В. Іщенко [5], Л. Карасьова [6], Є. Карпенко [7] А. Литвин [8], О. Сагач [9], Є. Хриков [11] та ін.

Так, Л. Карасьова під педагогічними умовами формування інформаційно-аналітичної компетентності розуміє *сукупність можливостей освітньо-інформаційного середовища ЗВО, необхідні і достатні обставини*, за яких відбувається цілісний ефективний освітній процес [6, с.119]. О. Сагач педагогічні умови визначає як *елементи системи, на яких будується педагогічний процес* та які забезпечують досягнення окресленої мети [9, с.34].

О. Закраєвська вказує на значну кількість педагогічних умов, котрі відрізняються залежно від мети та завдань конкретного дослідження, визначаючи їх як: *чинники, які впливають на функціонування педагогічної системи*; *обставини, якими обумовлюються напрями розвитку педагогічного процесу*; *поєднання змісту, методів, форм, прийомів і засобів педаго-*

гічної діяльності; *інтеграція об'єктивних можливостей змістовної складової навчання, методів та засобів* тощо [4]. Отже, педагогічні умови тлумачяться у сучасній психолого-педагогічній літературі як *сукупність можливостей освітньо-інформаційного середовища ЗВО, необхідні і достатні обставини; елементи системи; чинники, котрі впливають на функціонування педагогічної системи*; *поєднання змісту, методів, форм, прийомів і засобів педагогічної діяльності*; *поєднання об'єктивних можливостей змістовної складової навчання, методів та засобів* тощо.

Погоджуємося із думкою А. Литвина, що педагогічні умови не можна зводити лише до зовнішніх обставин, упливу середовища (сукупності об'єктів), оскільки освіта становить єдність зовнішнього і внутрішнього, суб'єктивного й об'єктивного [8, с.32].

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх учителів математики в процесі змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні *педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх учителів математики* визначаємо як інтеграцію зовнішніх чинників організації освітнього процесу вищої школи, цілеспрямованого конструювання та застосування елементів змісту, методів, тактик, форм навчання та внутрішніх показників й особистісних характеристик суб'єктів професійної підготовки, що обумовлюють активність суб'єктів ЗВО та забезпечують цілісність і продуктивність досліджуваного феномена.

Є. Карпенко до педагогічних умов відносить *психолого-педагогічні, методичні, організаційні й інформаційні умови*, котрі створюються у педагогічному процесі свідомо й повинні забезпечувати найбільш ефективний перебіг цього процесу [7, с. 11]. Отже, педагогічні умови мають багато різновидів, що визначають певні їх особливості й зумовлені, в першу чергу, змістом майбутньої професійної діяльності фахівця та специфікою навчання за спеціальністю.

Є. Хриков наводить властивості педагогічних умов як складових наукових досліджень, а саме:

спрямованість на організацію педагогічної діяльності (*практичну, нормативну*) та на підвищення її ефективності;

педагогічні умови не можуть суперечити прояву педагогічних закономірностей, принципів та правил;

їх обґрунтування передбачає поєднання емпіричних і теоретичних процедур наукового дослідження;

відповідність вимогам наукової новизни (наявність нового наукового знання);

імовірнісний характер забезпечення результату педагогічної діяльності; локальний характер застосування [11, с. 10].

Отже, впровадження у практику роботи різновидів педагогічних умов проєктується і вбудовується дослідником в об'єктивну реальність, потребує їх постійного уточнення і корекції. Педагогічні умови виступають у якості певних орієнтирів, досягнення яких гарантують успішність проведеної роботи, однак виявляють імовірнісний характер забезпечення результату педагогічної діяльності та виявляють локальний характер застосування.

Студіювання наукових джерел дозволило дійти висновку, що визначені науковцями педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності характеризуються універсальністю, орієнтовані на розвиток мотиваційної сфери студентів та покращення методичного й технологічного забезпечення освітнього процесу ЗВО.

У нашому дослідженні виділено чотири основні педагогічні умови формування досліджуваного феномена за умов змішаного навчання.

Перша педагогічна умова – *забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів математики до інформаційно-аналітичної діяльності в процесі змішаного навчання як прояву їх професійного становлення, розвитку самостійності та відповідальності, самовдосконалення й соціальної активності*.

Визначальними концептуальними ідеями цієї педагогічної умови є основні положення *аксіологічного підходу*, що зорієнтовані на формування у здобувачів освіти цілісної *системи загальнолюдських і професійних цінностей*: позитивного ставлення до життя, активної діяльності, самостійності, відповідальності, самовдосконалення.

Особистісна інтеріоризація суспільних цінностей формує ціннісні орієнтації конкретної людини, котрі за певних умов виступають регуляторами поведінки, діяльності та взаємовідносин поміж людьми. *Особистісні цінності* є втіленням суспільних ідеалів і групових норм соціальної поведінки.

Велике значення у сформованості ціннісно-мотиваційної сфери особистості відіграє рівень її освіченості. Кожній конкретній людині властива своя, індивідуальна ієрархія особистісних цінностей, як сполучна ланка між моральною культурою суспільства та духовним світом особистості, між буттям суспільним й індивідуальним. Ця система цінностей складається у процесі життєдіяльності людей із особливо значущих для них пріоритетів чи предметів (матеріальних чи ідеальних). Активність особистості в процесі змішаного навчання надає майбутнім учителям математики нові можливості для удосконалення їх ціннісно-мотиваційної сфери.

Друга педагогічна умова – *створення безпечного та комфортного інформаційно-освітнього середовища для змішаного навчання майбутніх учителів математики.* Визначальними концептуальними ідеями цієї педагогічної умови є основні положення *компетентнісного й системного підходів*, котрі зорієнтовані на інтеграцію мобільності й варіативності знань із обов'язковим критичним поглядом на отриману інформацію та результат, а також ефективне розв'язання завдань із технічним, програмним, навчально-методичним, кадровим, нормативно-правовим забезпеченням, а також із управлінням освітнього процесу та удосконаленням електронних, дистанційних, мобільних засобів навчання [10, с. 259].

Перспективним напрямком модернізації професійної підготовки студентів у вищій школі стає створення *інформаційно-освітнього середовища* (ІОС), що дозволяє кожному здобувачеві освіти отримати доступ до навчання у любий час та побудувати індивідуальну траєкторію власного професійного становлення. У нашому дослідженні *інформаційно-освітнє середовище ЗВО* розглядаємо як цілісну педагогічну систему, що поєднує сукупність апаратно-програмних засобів, електронних навчально-методичних комплексів (технологічна підсистема), інноваційних форм, технологій, методів навчання майбутніх фахівців у ЗВО (навчально-виховна підсистема) й управління закладом для узгодження режиму функціонування усіх підрозділів (управлінська підсистема), котра сприяє підвищенню пізнавальної активності та якості підготовки здобувачів вищої освіти шляхом дидактично доцільного задоволення їхніх потреб в інформаційних послугах і навчальному контенті.

Отже, інформаційно-освітнє середовище ЗВО поєднує широкий вибір сучасного навчального програмного забезпечення та ІКТ технологій навчання (*електронних, дистанційних, мобільних*. Однією із ознак ІОС, що забезпечує формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців, є використання мережевих технологій, серед яких пріоритетними є *технології і сервіси Інтернет, портали, ресурси, електронна бібліотека* (періодика, книги, аудіо-/відеоматеріали, програми), *електронний банк вправ та комп'ютеризованих тестових завдань для перевірки* тощо. Тому ІКТ доцільно використовувати для розвитку інформаційно-аналітичних умінь, пов'язаних із пошуком, відбором, класифікацією та систематизацією отриманої інформації та умінь презентації результатів роботи з інформацією.

Створення безпечного і комфортного освітнього середовища передбачає ефективну комунікацію учасників освітнього процесу, *налагодження зворотного зв'язку між викладачами і студентами*, що забезпечується через спільні відкриті чати, реферативні повідомлення, застосування

скріншотів та плакатів, інфографіки тощо. Головною перевагою ІОС є поєднання формалізованого навчального матеріалу та новітнього знання; незалежність від форми навчання, місця і часу засвоєння матеріалу. Невід'ємним компонентом інформаційно-освітнього середовища є створення викладачами електронних навчально-методичних комплексів для змішаного навчання студентів, котрі сприяють індивідуалізації процесу навчання, забезпечують інтерактивний зв'язок із аудиторією студентів і їх доступ до якісних навчальних та методичних матеріалів.

Реалізація наступної педагогічної умови нашого дослідження передбачала *комплексне застосування у професійній підготовці майбутніх учителів математики різних моделей змішаного навчання, котрі зорієнтовані на формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів*. Визначальними концептуальними ідеями цієї педагогічної умови є основні положення *візуально-цифрового підходу* з метою забезпечення наочності, відтворення у дії глибинних внутрішніх та асоціативних зв'язків, основних понять і процесів, що є провідними для математики шляхом використання цифрових технологій і засобів.

Із урахуванням наявності великого різноманіття моделей змішаного навчання, доцільно застосовувати у практиці професійної підготовки здобувачів вищої освіти лише ті, котрі органічно поєднують традиційне, дистанційне й електронне навчання.

Ряд сучасних дослідників (*Т. Годованюк, Т. Махомета, І. Тягай, В. Миколайко, J. Bergmann, A. Sams та ін.*) виокремлюють такі моделі змішаного навчання:

«*Face-to-Face Driver*» (вивчення значної частини навчальної програми відбувається із викладачем в аудиторії; електронне навчання використовується для опанування додаткового матеріалу);

«*Rotation*» (електронне навчання й аудиторні заняття чергуються, під час електронного навчання викладач надає дистанційну підтримку здобувачам освіти);

«*Flex*» (значна частина професійної програми засвоюється в умовах електронного навчання із дистанційною підтримкою викладача);

«*Online Lab*» (очні консультації, під час яких засвоєння освітньої програми відбувається в аудиторіях, котрі обладнані комп'ютерами з доступом до інтернету; організоване електронне навчання, але при цьому не виключаються елементи традиційного навчання);

«*Self-blend*» (студенти самостійно обирають додаткові освітні курси до основних курсів, котрі опановують засобами електронного навчання, тобто відбувається неформальна освіта);

«*Online Driver*» (основну частину навчальної програми студенти засвоюють за допомогою електронного навчання, проміжні очні зустрічі з

викладачем виявляють періодичний характер за умови обов'язкових очних консультацій, співбесід, іспитів;

«*Flipped learning*», або «Перевернуте навчання», (новий матеріал вивчається студентами самостійно в позааудиторний час засобами електронного навчання, а під час аудиторної роботи здійснюється виконання ними завдань на усвідомлення, формування і закріплення матеріалу) [3; 12].

Ці науковці переконують, що використання змішаного навчання у процесі підготовки майбутнього вчителя математики виводить освітній процес на якісно новий рівень, а застосування відкритих і доступних освітніх ресурсів надає змогу вибудовувати освітню траєкторію кожного здобувача освіти з урахуванням його здібностей і потреб.

Х. Бахтіярова акцентує увагу на застосуванні у практиці роботи закладів освіти дещо інших моделей змішаного навчання як:

«*Змішаний навчальний план*» – в онлайн виносяться дисципліни загально-професійного циклу, що мають невеликий обсяг, або вибіркові предмети, а складні і великі за обсягом кредитів освітні компоненти вивчаються офлайн;

«*Навчальне меню*» (Self-blend) характеризується максимально високим ступенем індивідуалізації та забезпечення можливості одночасної реалізації кожного елемента освітньої програми у двох форматах (life/online);

«*Очна сесія*» вибудовується на основі максимально простої організаційно-дидактичної схеми: упродовж навчального року (або іншого терміну навчання) проводиться декілька компактних очних сесій, тоді як решта освітнього процесу відбувається в онлайн режимі;

«*Змішаний проєкт/змішане дослідження*» передбачає чергування різних етапів навчального, навчально-виробничого, соціального чи наукового дослідження, реалізованого здобувачами у межах освітнього процесу в онлайн і офлайн режимах тощо [1, с.32-33].

Підсумовуючи, можна стверджувати про існування різних моделей змішаного навчання, серед яких найбільш перспективними є наступні – ***ротаційна*** *(«Rotation model»)* (комбінація й чергування очного й електронного навчання та їх взаємодія): моделі «*Ротація за станціями*», «*Ротація за лабораторіями», «Індивідуальна ротація», «Автономна група», «Перевернутий клас», «Зміна робочих зон»*; ***гнучка*** («*Flex model*») (на зразок навчання в університеті за індивідуальним розкладом), моделі: «*Breakout room*», «*Collaboration room*», «*Очна сесія*», «Social area»; ***самостійного змішування*** («*A La Carte model*») (реалізація персоналізованого підходу): моделі *«Новий профіль»,* «*Змішаний навчальний план*», «*Індивідуальне обертання*», «*Навчальне меню*» («*Self-blend*»); ***поглиблена***

віртуальна (*«Online Lab model»*) **(**поєднання онлайн навчання із окремими заняттями з викладачами та отримання від них консультацій із різних питань), моделі: «*Online Driver*», «*Змішаний проєкт/змішане дослідження*» тощо.

Використання цих та інших моделей змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів передбачає аналітичну роботу викладачів і здобувачів вищої освіти щодо логічного розподілу навчального матеріалу, налагоджування комунікативного контакту між учасниками освітнього процесу. Отже, вдало обрана модель змішаного навчання має відповідати конкретній меті та потребам надання якісної освіти в ЗВО.

У нашому дослідженні при визначенні моделей змішаного навчання, що застосовувалися у роботі з майбутніми вчителями математики, орієнтація робилася на використанні активних форм й аналітичних методів навчання, котрі сприяли розширенню діапазону можливостей освітнього процесу ЗВО та формуванню інформаційно-аналітичної компетентності здобувачів вищої освіти за допомогою застосування різних додатків, таких як G Suite for Education, сервіс Google Meet, Jamboard тощо.

У процесі дослідження виокремлено четверту педагогічну умову формування досліджуваного феномена – *розвиток рефлексивної позиції майбутніх учителів математики на всіх етапах їх професійної підготовки засобами змішаного навчання*. Визначальними концептуальними ідеями цієї педагогічної умови є основні положення *акмеологічного підходу,* спрямованого на самопізнання особистістю власних здатностей на основі адекватної самооцінки й рефлексії, особистісного самовираження й позиціонування своїх поглядів.

Отже, розвиток рефлексивної позиції майбутніх учителів математики має прояви в ситуаціях із високим ступенем невизначеності, гнучкості у прийнятті рішень, спрямованості на пошук нових, нестандартних засобів розв’язання професійних завдань, прагненні до реалізації нововведень й інновацій, здатності до переусвідомлення власного професійного й особистісного досвіду.

Висновки. Авторські підходи до організації дослідження та аналіз наукових джерел надав можливість сформулювати наступні *педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх учителів математики засобами змішаного навчання*, а саме: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів математики до інформаційно-аналітичної діяльності в процесі змішаного навчання як прояву їх професійного становлення, розвитку самостійності та відповідальності, самовдосконалення й соціальної активності; створення безпечного та

комфортного інформаційно-освітнього середовища для змішаного навчання майбутніх учителів математики; комплексне застосування у професійній підготовці майбутніх учителів математики різних моделей змішаного навчання, котрі зорієнтовані на формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів; розвиток рефлексивної позиції майбутніх учителів математики на всіх етапах їх професійної підготовки засобами змішаного навчання. Апробація виокремлених педагогічних умов довела їх ефективність, що підтверджено результатами проведеної експериментальної роботи.

Література:

1. Бахтіярова Х. Педагогічні моделі змішаного навчання: типологія, ефективність, умови реалізації. *Інноваційна професійна освіта*. 2024. Вип. 1(14). С. 31-35. URL: https://doi.org/10.32835/2786-619X.2024.1.14.30-34

2. Бирка М. Ф. Конструкт «організаційно-педагогічні умови» у дисертаційних дослідженнях: сутність, властивості і методи визначення. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2023. Вип.90. С. 63–70. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9681/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20149.pdf?sequence=1&isAllowed=y

3. Годованюк Т., Махомета Т., Тягай І., Миколайко В. Використання технологій змішаного навчання у підготовці майбутніх учителів математики. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2021. №(4). С.129–135. URL: https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2021.250190

4. Закраєвська О. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів умінь учитись. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* 2014. № 42. С.188–192.

5. Іщенко В. С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта*. 2017. №3. С. 27-33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_3_7.

6. Карасьова Л. А. Педагогічні умови формування Інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх фахівців сектору безпеки у процесі іншомовної підготовки. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2017. Вип.1 (40). С.118–120.

7. Карпенко Є. М. Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомир. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2014. С. 11.

8. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.

9. Сагач О. Теоретичний аналіз поняття педагогічні умови у контексті професійного зростання вчителів. *Освітні обрії.* 2020. № 1(50), 32-35. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/4067/4657

10. Ткачук, Г. В. Організаційно-педагогічні умови та етапи впровадження змішаного навчання у закладах вищої освіти. *Наукові записки Центральноукраїнського* держ авного педагогічного університ ет у імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні *науки.* 2018. №168. С. 259–262. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_168_65

11. Хриков Є. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2022. №(4). С. 5–10. URL:https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10

12.Bergmann, J., Sams, A. Flip your classroom: reach every student in every class every day. First Edition Printed in the United States of America, 2012. 122 p.

References:

1. Bakhtiiarova, Kh. (2024). Pedahohichni modeli zmishanoho navchannia: typolohiia, efektyvnist, umovy realizatsii [Pedagogical models of blended learning: typology, effectiveness, implementation conditions]. *Innovatsiina profesiina osvita* [Innovative vocational education], *1*(14), 31–35. https://doi.org/10.32835/2786-619X.2024.1.14.30-34 [in Ukrainian].

2. Byrka, M. F. (2023). Konstrukt «orhanizatsiino-pedahohichni umovy» u dysertatsiinykh doslidzhenniakh: sutnist, vlastyvosti i metody vyznachennia [The construct «organizational and pedagogical conditions» in dissertation research: essence, properties and methods of definition]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and general education schools], *90*, 63–70. https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/9681/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20149.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

3. Hodovaniuk, T., Makhometa, T., Tiahai, I., & Mykolaiko, V. (2021). Vykorystannia tekhnolohii zmishanoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv matematyky [The use of blended learning technologies in the training of future mathematics teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University], *(4*), 129–135. https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2021.250190 [in Ukrainian].

4. Zakraievska, O. Yu. (2014). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do formuvannia v uchniv umin uchytys [Pedagogical conditions for training future primary school teachers to develop students' learning skills]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho* [Scientific notes of the Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University], *42*,188–192. [in Ukrainian].

5. Ishchenko, V. S. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia analitychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti [Pedagogical conditions for the formation of analytical competence of future specialists in document studies and information activities]. *Narodna osvita* [Public education], *3*, 27–33. http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_3_7 [in Ukrainian].

6. Karasova, L. A. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia Informatsiino-analitychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv sektoru bezpeky u protsesi inshomovnoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of information and analytical competence of future security sector specialists in the process of foreign language training]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Ser.: «Pedahohika. Sotsialna robota»* [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»], *1* (40), 118–120. [in Ukrainian].

7. Karpenko, Ye. M. (2014). Pedahohichni umovy formuvannia informatsiino-analitychnykh umin maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u protsesi fakhovoi pidhotovky [Pedagogical conditions for the formation of information and analytical skills of future foreign language teachers in the process of professional training]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk: 13.00.04 / Zhytomyr. un-t im. Ivana Franka. Zhytomyr, S. 11. [in Ukrainian].

8. Lytvyn, A. V. (2018). Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy» [Methodological principles of the concept of «pedagogical conditions»]: prakt. posibnyk. 2-e vyd., dop. i pererob. Lviv: LDUBZhD, 88 s. [in Ukrainian].

9. Sahach, O. (2020). Teoretychnyi analiz poniattia pedahohichni umovy u konteksti profesiinoho zrostannia vchyteliv [Theoretical analysis of the concept of pedagogical conditions in the context of teachers' professional growth]. *Osvitni obrii* [Educational Horizons], *1*(50), 32-35. https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/4067/4657 [in Ukrainian].

10. Tkachuk, H. V. (2018). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy ta etapy vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh vyshchoi osvity [Organizational and pedagogical conditions and stages of implementing blended learning in higher education institutions]. *Scientific notes of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences.* [Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia: Pedahohichni nauky], *168*, 259–262. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_168_65 [in Ukrainian].

11. Khrykov, Ye. (2022). Pedahohichni umovy v strukturi naukovoho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Ser.: «Pedahohichni nauky»* [Bulletin of the Bohdan Khmelnytskyi National University of Cherkasy. Series: «Pedagogical Sciences»], (4), 5–10. https://doi.org/10.31651/2524-2660-2022-4-5-10

12. Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Flip your classroom: reach every student in every class every day. First Edition Printed in the United States of America, 122 p. [in English].

УДК 376-056.2/3 (035)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-950-964

Новгородський Руслан Григорович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи, Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, м. Ніжин, https://orcid.org/0000-0001-6021-3065

Сергеєва Валентина Федорівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0003-0800-3401

Бєлікова Олена Аркадіївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри практичної психології та дошкільної і спеціальної освіти, Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, https://orcid.org/0000-0001-7074-5030

Герасименко Оксана Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри географії, геодезії та землеустрою, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-0127-0953

КОРЕКЦІЯ ПРОБЛЕМНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті визначаються особливості корекції проблемної поведінки у дітей в умовах інклюзивного навчання. Зазначено, що система освіти в Україні зазнає значних змін та реформування, а інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами та їхня інтеграція в освітній простір відіграє важливу роль у цьому процесі, оскільки відомо, що інклюзивна освіта допомагає дітям з ООП інтегруватися в соціальне середовище та сприяє розвитку необхідних соціальних навичок, а також вчить оточуючих бути толерантними до таких дітей. Розглянуто нормативно-правові документи, які забезпечують впровадження та розвиток інклюзивної освіти в Україні. Відповідно до визначення ЮНЕСКО акцентовано, що інклюзивне навчання – це «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та

навчальному процесі». Обґрунтовано, що проблемна поведінка – це поведінка, яка відхиляється від суспільно прийнятих норм і правил. Проблемна поведінка є результатом конфлікту між дитиною з ООП та її оточенням. У цьому випадку реакція дитини на навколишнє середовище значно відхиляється від очікуваної для вікової групи або дорослого, що ускладнює навчання для такої дитини та інших. Діти з проблемною поведінкою в умовах інклюзивного навчання потребують корекції, яка є засобом подолання та полегшення психофізичних недоліків шляхом формування якості життя в навчальному процесі або в різних видах діяльності дитини. Основним завданням корекційної роботи є підвищення рівня загального розвитку дитини, компенсація недоліків у її попередньому розвитку та навчанні, усунення причин слабо сформованих умінь і навичок, підготовка дитини до відповідного сприйняття навчального матеріалу та корекція проблемної поведінки. Перераховано основні принципи, за якими здійснюється корекція проблемної поведінки у дітей в умовах інклюзивного навчання. Корекція проблемної поведінки потребує комплексного підходу у психолого-педагогічному супроводі. Перш за все, потрібно визначити причини такої поведінки. Важливо провести психологічну діагностику, яка враховує особливості розвитку дитини, її соціальне оточення та наявність можливих стресових факторів чи психічних розладів. Дієвим та популярним методом, який застосовується під час корекційної роботи з дітьми з проблемною поведінкою, є метод АВА-терапії, який спрямований на формування навчальних навичок та подолання проблемної поведінки і базується на визначенні функцій поведінки та ефективному формуванні бажаної конструктивної поведінки крок за кроком.

Ключові слова: корекція, корекційна робота, інклюзивне навчання, проблемна поведінка, діти з особливими освітніми потребами.

Novhorodskyi Ruslan Hryhorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Nizhyn Mykola Gogol State University, Nizhyn, https://orcid.org/0000-0001-6021-3065

Serheieva Valentyna Fedorivna PhD in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special and Inclusive Education, Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, https://orcid.org/0000-0003-0800-3401

Bielikova Olena Arkadiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Practical Psychology and Preschool and Special Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, https://orcid.org/0000-0001-7074-5030

Herasymenko Oksana Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Geography, Geodesy and Land Management, Pavlo Tychyna Uman state pedagogical university, Uman, https://orcid.org/0000-0003-0127-0953

CORRECTION OF PROBLEM BEHAVIOR IN CHILDREN IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract. The article defines the peculiarities of correction of problem behavior in children in inclusive education. It is noted that the education system in Ukraine is undergoing significant changes and reforms, and inclusive education of children with special educational needs and their integration into the educational space plays an important role in this process, since it is known that inclusive education helps children with SEN to integrate into the social environment and promotes the development of necessary social skills, as well as teaches others to be tolerant of such children. The article considers the regulatory and legal documents that ensure the implementation and development of inclusive education in Ukraine. According to the UNESCO definition, it is emphasized that inclusive education is “the process of addressing and responding to the diverse needs of students by ensuring their participation in education, cultural activities and community life, and reducing exclusion in education and the learning process”. It is substantiated that problem behavior is behavior that deviates from socially accepted norms and rules. Problem behavior is the result of a conflict between a child with SEN and his or her environment. In this case, the child's reaction to the environment deviates significantly from that expected for the age group or adult, which makes learning difficult for the child and others. Children with problematic behavior in inclusive education need correction, which is a means of overcoming and alleviating psychophysical disabilities by shaping the quality of life in the educational process or in various activities of the child. The main task of correctional work is to increase the level of a child's general development, compensate for shortcomings in his or her previous development and learning, eliminate the causes of poorly formed skills, prepare the child for the appropriate perception of educational material and correct problem behavior. The article lists the main principles by which problem behavior in children is corrected in inclusive education. Correction of problem behavior requires an integrated approach in psychological and pedagogical support. First of all, it is necessary to determine the causes of such behavior. It is important to conduct a psychological diagnosis that takes into account the child's developmental characteristics, social environment, and the presence of possible stressors or mental disorders. An effective and popular method used in correctional work with

children with problem behavior is ABA therapy, which is aimed at developing learning skills and overcoming problem behavior and is based on identifying the functions of behavior and effectively forming the desired constructive behavior step by step.

Keywords: correction, corrective work, inclusive education, problem behavior, children with special educational needs.

Постановка проблеми. Національна система освіти наразі зазнає значних змін та реформування. Інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами (далі – ООП) та їх інтеграція в освітній простір відіграє важливу роль у цьому процесі, оскільки відомо, що інклюзивна освіта допомагає дітям з ООП інтегруватися в соціальне середовище та сприяє розвитку необхідних соціальних навичок, а також вчить оточуючих бути толерантними до таких дітей. Проте для того, щоб інклюзивна освіта була позитивною та ефективною, необхідно створити та забезпечити певні умови, інакше інклюзивна освіта може призвести до психологічних травм.

Включення дітей з особливими освітніми потребами в освітній процес є закономірним кроком у розвитку системи інклюзивної освіти. Чинне законодавство України в галузі освіти створює правове підґрунтя для розвитку системи освіти в різних аспектах: створення умов для виховання, навчання, реабілітації, соціальної адаптації та соціалізації в суспільстві дітей з особливими освітніми потребами. Особливо питання організації освітнього процесу для дітей з різними видами труднощів у навчанні є актуальним і потребує комплексного підходу, який враховує відповідність сучасним освітнім тенденціям і сприяє організації ефективного та оптимального психолого-педагогічного супроводу в процесі інклюзивного навчання, а також організації відповідної корекції проблемної поведінки у дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що тема навчання дітей з особливими освітніми потребами та інклюзивної освіти є надзвичайно актуальною, про що свідчить велика кількість досліджень, проведених в останні роки.

Так, наприклад, І. Шульженко досліджувала питання психологічної корекції аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання [1].

Д. Завітренко та І. Жигора розробляли алгоритм взаємодії фахівців з батьками дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання [2].

Колективом авторів під керівництвом О. Главацької написано монографію «Інклюзія в дії: стратегії впровадження в Україні та світі» в якій висвітлено теоретичні та прикладні аспекти роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища [3].

А. Колупаєва і О. Таранченко видали навчально-методичний посібник в якому розглянули навчання дітей з ООП в інклюзивному середовищі [4].

Н. Компанець створила науково-методичний посібник «Психологічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери» в якому представила модель психолого-педагогічного супроводу емоційного і вольового розвитку в умовах реалізації інклюзивної практики закладу освіти, яка є складовою загальної моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП в освітньому процесі [5].

О. Мартинюк здійснила значний внесок у дослідження та розвиток корекційної педагогіки та інклюзивного навчання [6].

Т Скрипник визначала зміст і передумови діяльності батьків дітей з особливими освітніми потребами в міждисциплінарній команді супроводу [7].

Метою статті є визначення особливостей корекційної роботи з подолання проблемної поведінки у дітей з ООП в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Нові концептуальні засади сучасного суспільного розвитку, що ґрунтуються на визнанні різноманітності людської спільноти та рівності індивідів, зумовлюють заходи з реформування національної системи освіти. На зміну «державоцентричній» системі освіти, яка мала своїм головним завданням формування особистості за наперед визначеними стандартами та підпорядкування інтересів особистості інтересам держави через жорстку регламентацію навчально-виховного процесу, приходить «дитиноцентрична» система освіти, в якій інтереси дитини та задоволення її освітніх потреб є першочерговими. Цей принцип визначає цілі та концепцію інклюзивної освіти – системи освіти, яка реалізує одну з найважливіших ідей демократії – рівне право людей на освіту.

Інклюзивна освіта як освітня парадигма ґрунтується на ідеологічній позиції соціальної інклюзії (участі всіх членів суспільства в соціальному середовищі) і є частиною стратегії розвитку демократичного суспільства, оскільки рівність, доступність і забезпечення якості освіти є фундаментальними передумовами його функціонування. Інклюзивна освіта, за визначенням міжнародних організацій (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ та ін.), має гарантувати всім дітям право на якісну освіту, що відповідає їхнім базовим освітнім потребам. Особливу увагу слід приділяти дітям, які через свої психофізіологічні, етнічні, релігійні, мовні та інші особливості піддаються найбільшому ризику виключення. Інклюзивна освіта як складова соціальної політики є засобом досягнення соціальної інклюзії, оскільки основна ідея інклюзивної освіти полягає в переході від інтеграції в навчальному закладі до інтеграції в суспільство [4].

Інклюзивна освіта в Україні забезпечується наступними нормативно-правовими документами: Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованою Україною у 2008 р.; Конвенцією ООН про права дитини; Національною стратегією для забезпечення якісного інклюзивного навчання на період до 2029 року; Законом України «Про освіту», Законом України «Про повну середню освіту», Законом України «Про дошкільну освіту», Законом України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні»; Наказом МОН України «Про затвердження Порядку зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти», Наказом МОН України «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти», Наказом МОН України «Про затвердження Типових штатних нормативів навчально-реабілітаційних центрів»; Наказом МОН України «Про розширення бази реалізації інноваційного освітнього проєкту на всеукраїнському рівні за темою «Організаційно-методичні умови діяльності інклюзивно-ресурсних центрів у періоди війни та повоєнного відродження» у вересні 2023 – грудні 2028 років та внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 05.01.2024 № 7»; Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про спеціальну школу» та «Положення про навчально-реабілітаційний центр» тощо.

ЮНЕСКО інклюзивне навчання трактує наступним чином: «це процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі».

Згідно з законом України «Про освіту», де зазначається, що «особа з особливими освітніми потребами – це особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі» [8].

До категорії осіб з особливими освітніми потребами, які потребують додаткової підтримки під час освітнього процесу відносяться:

особи з порушеннями зору, слуху, опорно рухового апарата; хворобами нервової системи; затримкою психічного розвитку, інтелектуальними порушеннями, складними порушеннями мовлення (у тому числі з дислексією);

іншими складними порушеннями розвитку (у тому числі з розладами спектру аутизму);

особи, яким встановлено електрокардіо стимулятор або інший електронний імплантат чи пристрій;

особи, які мають захворювання, що можуть бути перешкодою для проходження зовнішнього незалежного оцінювання, визначені МОН спільно з МОЗ;

особи, які мають захворювання, що потребують постійного медичного нагляду, або періодичного здійснення індивідуальних медичних процедур із забезпечення життєдіяльності людини та/або контролю за її станом;

особи, які потребують відновлення стану здоров'я у закладах загальної середньої освіти санаторного типу;

особи, які опинились у складних життєвих обставинах, влаштовані до дитячих будинків сімейного типу, соціально реабілітаційних центрів, перебувають у школах соціальної реабілітації;

особи, які проживають на тимчасово окупованій території, або у населених пунктах, на території яких органи державної влади тимчасово не здійснюють свої повноваження або у населених пунктах, що розташовані на лінії зіткнення;

особи, які мають статус внутрішньо переміщених;

діти біженці та діти, які потребують додаткового та тимчасового захисту;

особи, які здобувають спеціалізовану освіту та/або можуть прискорено опанувати зміст навчальних предметів одного чи декількох класів, освітніх рівнів;

особи, які здобувають(ли) повну загальну середню освіту мовою, що не належить до слов'янської групи мов, або базову чи профільну середню освіту мовою корінних народів (особи з особливими мовними освітніми потребами) [9, с. 14].

З вищеперерахованої класифікації осіб з особливими освітніми потребами ми бачимо, що до цієї категорії відносяться діти з різноманітними порушеннями психічного та (або) фізичного розвитку, різного роду захворюваннями, а також діти із проблемами соціального змісту. Часто таким дітям притаманна проблемна поведінка.

При подальшій розмові про проблемну поведінку спочатку необхідно визначити – яку саме поведінку можна назвати бажаною, соціально адекватною.

Така поведінка визначає:

- Інтерес до партнера по діяльності
- Готовність прийняти задачу від іншої людини
- Наявність позитивної мотивації виконання діяльності
- Наявність виконавчих навичок
- Врахування і дотримання взаємності інтересів

- Свобода вибору іншою людиною лінії поведінки (припущення «варіантів»)
- Формування здатності до майбутніх комунікацій.

Поведінка базується на:

- мотиві;
- меті;
- причині.

Поведінка, яку дитина демонструє неодноразово, завжди має мету або виконує функцію. У деструктивної поведінки завжди є мотив. Без розуміння мотиву втручання в поведінку може бути неефективним.

Вважається, що поведінка має 4 функції:

1. Уникнення вимог
2. Привернення уваги
3. Досягнення бажаного
4. Аутостимуляція (сенсорна стимуляція) [10].

Проблемна поведінка – це поведінка, яка відхиляється від суспільно прийнятих норм і правил. Проблемна поведінка є результатом конфлікту між дитиною з ООП та її оточенням. У цьому випадку реакція дитини на навколишнє середовище значно відхиляється від очікуваної для вікової групи або дорослого, що ускладнює навчання для такої дитини та інших. Звичайно, проблемна поведінка має широкий спектр проявів: від тимчасових і порівняно незначних до більш серйозних і тривалих паттернів поведінки. А отже, така поведінка потребує корекції.

У листі МОН України «Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами» чітко зазначено, що особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами є його корекційна спрямованість [11].

Корекція (від лат. correctio – поліпшення, виправлення) – це сукупність педагогічних та лікувальних засобів, спрямованих на поліпшення та виправлення процесу розвитку особи; це виправлення окремих вад у дітей із психофізичними недоліками [12].

Корекція є засобом подолання та полегшення психофізичних недоліків шляхом формування якості життя в навчальному процесі або в різних видах діяльності дитини [13].

Корекційно-розвивальна робота, за визначенням дослідниці О. Гаяш, – «це система заходів, що дозволяють вирішувати завдання своєчасної допомоги дітям, які зазнають труднощі у навчанні та шкільній адаптації [12, с. 8].

Відтак, корекційно-розвивальна робота спрямована на забезпечення необхідної психолого-педагогічної допомоги дітям, які мають проблеми у пізнавальній діяльності, а також на їхню адаптацію в освітньому просторі закладу загальної освіти шляхом вирішення проблеми, що виникла.

Основним завданням корекційної роботи є підвищення рівня загального розвитку дитини, компенсація недоліків у її попередньому розвитку та навчанні, усунення причин слабо сформованих умінь і навичок, підготовка дитини до відповідного сприйняття навчального матеріалу та корекція проблемної поведінки [14].

Н. Компанець та Л. Коваль-Бардаш виділили чотири основні групи дітей, які потребують психологічної корекції порушень поведінки:

1) діти з ООП з нормативним інтелектом, особливості поведінки яких обумовлені, перш за все, специфікою їх основного захворювання;

2) діти з ООП, порушення поведінки яких поєднується з зниженням інтелекту;

3) діти з початково важкою поведінкою (що спостерігається з молодшого дошкільного віку і раніше, стабільно, протягом тривалого часу);

4) діти з типовим розвитком, у яких на певному віковому етапі виявилися порушення поведінки [15].

В Наказі МОН України від 8.06.2018р. №609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» зазначається, що склад команди містить постійних учасників та залучених фахівців. У закладі загальної середньої освіти такими посадовими особами є директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель початкових класів (класний керівник), асистент учителя, практичний психолог, соціальний педагог, учитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини), учитель-реабілітолог та батьки або законні представники дитини з ООП. Залученими фахівцями є медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення та служби у справах дітей [16].

Це означає, що корекція проблемної поведінки в рамках інклюзивного навчання має здійснюватися під наглядом провідних спеціалістів і обов'язково за участю батьків або осіб, які їх замінюють.

Корекція поведінкових проблем у дітей в рамках інклюзивного навчання здійснюється наступним чином:

- реалізація головної мети корекції під час навчання та виховання дітей з проблемною поведінкою: на уроках, на виховних заходах, під час виконання завдань вдома;

- проведення корекційних занять з дітьми, які мають проблемну поведінку провідними фахівцями (корекційні педагоги і психологи);

- включення корекційних заходів у навчально-виховний процес і в режим дня;

- виконання і дотримання батьками вимог і рекомендацій провідних фахівців щодо корекційної роботи з дітьми, які мають проблемну поведінку.

Корекція проблемної поведінки у дітей в умовах інклюзивного навчання повинна проводитися з дотриманням наступних принципів [15, с. 200-201]:

оптимістичної перспективи розвитку особистості дитини з проблемною поведінкою;

раннього комплексного діагностування та психолого/педагогічного прогнозу розвитку особистості дитини з проблемною поведінкою на підставі врахування її здібностей, мотивів і можливостей щодо виконання окремих дій та діяльності загалом;

корекційного спрямування розвитку особистості дитини з проблемною поведінкою;

становлення та розвитку мотиваційних, інформаційних, операційних та емоційних компонентів комунікативної діяльності дітей з проблемною поведінкою;

особливої організації спілкування дитини, спрямованої на формування уявлень про себе — «Я-концепція», про інших осіб - «Ти-концепція», взаємозв'язків між суб'єктами, оцінок міжособистісних стосунків, набуття комунікативного досвіду;

забезпечення та систематичного підтримання емоційно-позитивного психічного тонусу дітей у процесі безперервної інклюзивної освіти;

креативного розвитку особистості дітей з проблемною поведінкою;

визначення особистісного смислу дитини з проблемною поведінкою як індивідуалізованого відображення справжнього її ставлення до тих явищ, заради яких розгортається її діяльність. Визначення особистісного сенсу життя дитини як одиниці її свідомості сприяє визначенню співвідношення між суспільними й актуально/особистісними проблемами дитини та її соціалізації;

індивідуального підходу до кожної дитини з проблемною поведінкою;

синхронної корекції особистісних проявів і особистісного розвитку дитини.

Корекція проблемної поведінки потребує комплексного підходу у психолого-педагогічному супроводі. Перш за все, необхідно визначити причини такої поведінки. Важливо провести психологічну діагностику, яка враховує особливості розвитку дитини, її соціальне оточення та наявність можливих стресових факторів чи психічних розладів.

В останні роки неабиякої популярності в корекційній роботі з дітьми з проблемною поведінкою набула методика АВА-терапії.

Так ось встановлення причин проблемної поведінки (або її функції) здійснюється фахівцями прикладного аналізу поведінки (АВА-терапія).

Прикладний аналіз поведінки (АВА-терапія) – це метод формування навчальних навичок і роботи з проблемною поведінкою, який базується на визначенні функцій поведінки та ефективному формуванні бажаної поведінки крок за кроком. Цей підхід використовується в роботі з дітьми з різними психічними розладами, зокрема з аутизмом. Основною метою прикладного аналізу поведінки є розуміння, вивчення та зміна поведінкових проявів, які заважають нормальному соціальному та адаптивному функціонуванню особи. Цей метод акцентується на виявленні ефектів екологічного середовища на поведінку та розробленні індивідуалізованої програми інтервенції для кожного конкретного випадку [5, с. 98].

Для проведення корекції проблемної поведінки у дітей складається корекційний план, до якого входять наступні складові [6, с. 148-149]:

Визначення поведінки на яку спрямоване втручання. Навіть якщо у дитини є багато складнощів із поведінкою, маємо визначитись, яка саме поведінка потребує змін першочергово, щоб це було корисним передусім самому учню та розширило його можливості. Ця поведінка описана у короткій та чіткій формі, дозволяти визначити її початок та кінець, виміряти та бути зрозуміла для кожного із членів команди супроводу.

Функція проблемної поведінки. Якщо знаємо навіщо дитина демонструє небажану поведінку, маємо змогу визначитись із тим, якій іншій прийнятній поведінці навчати, щоб дати змогу вдовольнити свої потреби.

Стратегії запобігання проблемній поведінці. Украй важливим є зміни середовища, які допоможуть попередити чи зменшити імовірність виникнення проблемної поведінки. Необхідно пам’ятати, що таке попереджання також дає можливість навчати учня корисним вмінням та формувати нові навички.

Стратегії навчання новій поведінці (альтернативна та позитивна поведінки). Включення у навчальну програму необхідних навичок, використання яких дозволить дитині отримувати те саме, що й проблемна поведінка та процедури, щодо підтримки такої поведінки. Описання методів, які шліфують навичку.

Стратегії мінімізації заохочення проблемної поведінки та забезпечення безпеки (якщо необхідно). Ґрунтуючись на даних щодо функції (мети) поведінки, описують дії оточення під час виникнення проблемної поведінки та після закінчення. Такі дії мають зменшувати вірогідність виникнення її у майбутньому чи, принаймні, не збільшувати.

Фіксація даних та умови перегляду плану втручання. Визначення із системою вимірювання прогресу. Графік вимірювання характеристик поведінки чи засвоювання навичок, форми фіксації результатів, коли саме,

за якими критеріями буде переглянуто план. Тобто що саме свідчитиме, чи є він ефективним, чи, навпаки, потребує змін.

До розробки поведінкового плану доцільно залучати поведінкового спеціаліста, який має підготовку з цього напрямку. Він не лише розробляє такий план, а й допомагає навчати членів команди супроводу, що працюють із дитиною з проблемною поведінкою, застосовувати ті стратегії, які включені до цього плану [6, с. 148-149].

Якщо для оточуючих проблемна поведінка є неприємною й неприйнятною, то для самої дитини вона має сенс, адже вона хоче впоратися з втратою контролю над ситуацією, подолати почуття напруги або отримати необхідну допомогу та підтримку.

Проблемна поведінка не існує у вакуумі, важливо виявити її причину. Саме наслідки поведінки впливають на ймовірність її повторення в майбутньому. Але не менш бажано проаналізувати, що передує такій поведінці, які події чи зміни відбуваються перед нею. Безпосередньою причиною або фактором проблемної поведінки може бути конкретна ситуація або період часу. Як тільки визначається причина проблемної поведінки, дорослі можуть убезпечити дитину від повторення такої поведінки в майбутньому.

Висновки. Отже, можна констатувати, що інклюзивна освіта сьогодні активно впроваджується в освітній простір України. У цьому процесі модернізації важливу роль відіграє інклюзивне навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх інтеграція в освітній простір, адже, як відомо, інклюзивна освіта сприяє інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в соціальне середовище та сприяє розвитку необхідних соціальних навичок та вчить інших бути толерантним до таких дітей. Часто діти з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання демонструють проблемну поведінку, яка допомагає їм краще адаптуватися до соціального середовища, в якому вони перебувають, водночас завдаючи незручностей оточуючим. З метою подолання у таких дітей проблемної поведінки здійснюється корекційна робота (або корекція). Серед сучасних методик корекційної роботи з дітьми з ООП вирізняється АВА-терапія. Дана методика базується на виявленні поведінкових функцій та поступовому формуванні бажаної конструктивної поведінки і спрямована на подолання у таких дітей як проявів проблемної поведінки, так і на формування навичок навчальної діяльності.

Література:

1. Шульженко Д. І. Психологічна корекція аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання.URL: https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/efd5b77712fc4e43b40ed57a8176879a.pdf

2. Завітренко Д. Ж., Жигора І. В. Взаємодія фахівців із батьками дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2021. Випуск 194. С. 116-120.

3. Інклюзія в дії: стратегії впровадження в Україні та світі: колективна монографія/ О. Главацька, Н. Горішина, С. Слозанська та ін. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2022. 326 с.

4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 304 с.

5. Компанець Н. М. Психолого-педагогічний супровід дітей з порушеннями емоційно-вольової сфери: науково-методичний посібник. Київ: Актуальна освіта, 2023. 120 с.

6. Мартинчук О. В. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта». Київ, Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. С. 40-62.

7. Скрипник Т., Мартинчук О., Таран О. Зміст і передумови діяльності батьків дітей з особливими освітніми потребами в міждисциплінарній команді супроводу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Педагогічні науки»*, 2024. Випуск 1 (32). С. 84-90.

8. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

9. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с.

10.Теорія і практика інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник / Упорядник Бондар К. М. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.

11. Про організаційно-методичні засади забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами: Лист МОН України № 1/9-539 від 08.08.2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-539729-13#Text

12. Гаяш О. В. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливостями психофізичного розвитку: науково-методичний посібник для вчителів інклюзивного навчання, асистентів учителів, які працюють з дітьми з психофізичними порушеннями в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, соціальних педагогів, батьків. Ужгород: Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2016. 120 с.

13. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnya, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The Establishment and Development of Professional Training for Preschool Teachers in Western European Countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala,* 13(1). https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369

14. Nerubasska, A., Palshkov, K., & Maksymchuk, B. (2020). A Systemic Philosophical Analysis of the Contemporary Society and the Human: New Potential. *Postmodern Openings,* 11(4), 275-292. https://doi.org/10.18662/po/11.4/235

15. Компанець Н. М., Коваль-Бардаш Л. В. Включення дітей з особливими потребами у соціальне середовище: особливості формування комунікації та подолання поведінкових розладів»: навчально-методичний посібник. Київ, 2020. 137 с.

16. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ МОН України від 8.06.2018р. №609. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text

17. Шульженко Д. І. Психологічна корекція аутичних дітей в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць.* 2009. №6 (8). С. 194-203.

References:

1. Shulzhenko D. I. Psykholohichna korektsiia autychnykh ditei v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Psychological correction of autistic children in inclusive education]. URL: https://ap.uu.edu.ua/upload/publicationpdf/efd5b77712fc4e43b40ed57a8176879a.pdf

2. Zavitrenko D. Zh., Zhyhora I. V. (2021). Vzaiemodiia fakhivtsiv iz batkamy ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Interaction of Specialists with Parents of Children with Special Educational Needs in Inclusive Education]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical sciences,* Vypusk 194, 116-120.

3. Inkliuziia v dii: stratehii vprovadzhennia v Ukraini ta sviti [Inclusion in Action: Implementation Strategies in Ukraine and Worldwide] (2022): kolektyvna monohrafiia/ O. Hlavatska, N. Horishyna, S. Slozanska ta in. Ternopil: Osadtsa Yu. V.

4. Kolupaieva A. A., Taranchenko O. M. (2019). Navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkliuzyvnomu seredovyshchi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv: Vydavnytstvo «Ranok».

5. Kompanets N. M. (2023). Psykholoho-pedahohichnyi suprovid ditei z porushenniamy emotsiino-volovoi sfery [Psychological and pedagogical support for children with emotional and volitional disorders]: naukovo-metodychnyi posibnyk. Kyiv: Aktualna osvita. 120 s.

6. Martynchuk O. V. (2010). Osnovy korektsiinoi pedahohiky [Fundamentals of correctional pedagogy]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv napriamu pidhotovky «Doshkilna osvita». Kyiv, Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka.

7. Skrypnyk T., Martynchuk O., Taran O. (2024). Zmist i peredumovy diialnosti batkiv ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v mizhdystsyplinarnii komandi suprovodu [Content and prerequisites for the activities of parents of children with special educational needs in an interdisciplinary support team.]. *Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy. Seriia «Pedahohichni nauky» - Pedagogical innovations: ideas, realities, prospects. Series "Pedagogical Sciences"*, Vypusk 1 (32), 84-90.

8. Pro osvitu [About education] (2017): Zakon Ukrainy № 2145-VIII vid 05.09.2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

9. Kolupaieva A. A., Taranchenko O. M. (2023). Inkliuziia: pokrokovo dlia pedahohiv [Inclusion: step by step for teachers]: navchalno-metodychnyi posibnyk (Seriia «Inkliuzyvna osvita»). Kyiv, 2023. 232 s.

10. Teoriia i praktyka inkliuzyvnoi osvity [Theory and practice of inclusive education] (2019): navchalno-metodychnyi posibnyk / Uporiadnyk Bondar K. M. Proekt «Pidtrymka inkliuzyvnoi osvity u m. Kryvyi Rih».

11. Pro orhanizatsiino-metodychni zasady zabezpechennia prava na osvitu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [On organizational and methodological principles for ensuring the right to education of children with special educational needs] (2013): Lyst MON Ukrainy № 1/9-539 vid 08.08.2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-539729-13#Text

12. Haiash O. V. (2016). Korektsiino-rozvyvalna robota z ditmy z osoblyvostiamy psykhofizychnoho rozvytku [Opus correctionale et evolutionis cum pueris specialibus progressu psychophysico]: naukovo-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv inkliuzyvnoho navchannia, asystentiv uchyteliv, yaki pratsiuiut z ditmy z psykhofizychnymy porushenniamy v umovakh zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, sotsialnykh pedahohiv, batkiv. Uzhhorod: Informatsiino-vydavnychyi tsentr ZIPPO.

13. Melnyk, N., Maksymchuk, B., Gurevych, R., Kalenskyi, A., Dovbnya, S., Groshovenko, O., & Filonenko, L. (2021). The Establishment and Development of Professional Training for Preschool Teachers in Western European Countries. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1). https://doi.org/10.18662/rrem/13.1/369

14. Nerubasska, A., Palshkov, K., & Maksymchuk, B. (2020). A Systemic Philosophical Analysis of the Contemporary Society and the Human: New Potential. *Postmodern Openings*, 11(4), 275-292. https://doi.org/10.18662/po/11.4/235

15. Kompanets N. M., Koval-Bardash L. V. (2020). Vkliuchennia ditei z osoblyvymy potrebamy u sotsialne seredovyshche: osoblyvosti formuvannia komunikatsii ta podolannia povedinkovykh rozladiv» [Inclusion of children with special needs in the social environment: features of communication formation and overcoming behavioral disorders"]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kyiv.

16. Pro zatverdzhennia Prymirnoho polozhennia pro komandu psykholoho-pedahohichnoho suprovodu dytyny z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v zakladi zahalnoi serednoi ta doshkilnoi osvity [On approval of the Model Regulation on the team of psychological and pedagogical support for a child with special educational needs in a general secondary and preschool education institution] (2018): Nakaz MON Ukrainy vid 8.06.2018r. №609. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text

17. Shulzhenko D. I. (2009). Psykholohichna korektsiia autychnykh ditei v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Psychological correction of autistic children in inclusive education]. *Aktualni problemy navchannia ta vykhovannia liudei z osoblyvymy potrebamy: zbirnyk naukovykh prats – Current problems of education and upbringing of people with special needs: collection of scientific works*, 6 (8), 194-203.

УДК 37.091.12:378.018.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-965-975

Павленко Марина Сергіївна аспірантка кафедри інформатики та прикладної математики, 015 Професійна освіта (Цифрові технології), Криворізький державний педагогічний університет, м. Кривий Ріг, тел.: (067) 539-15-33, https://orcid.org/0009-0009-3827-2910.

НАСТАВНИЦТВО В ОСВІТІ: ІННОВАЦІЙНИЙ ІНСТРУМЕНТ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті обґрунтовано значення педагогічного наставництва як інноваційного інструменту професійного розвитку педагогів і формування академічної мобільності. Висвітлено ключові виклики сучасної системи освіти, зокрема обмеження, спричинені пандемією COVID-19, соціально-економічною нестабільністю та збройною агресією, що потребують переосмислення традиційних підходів до освітнього процесу. Професійний розвиток педагогів розглядається як безперервний процес вдосконалення компетенцій, що включає опанування нових знань, адаптацію до змін та інтеграцію найкращих освітніх практик. Наставництво забезпечує педагогам умови для самореалізації, розкриття їхнього потенціалу та розширення професійних можливостей. Наставництво визначено як механізм адаптації педагогів до цих змін через індивідуалізовану підтримку та інтеграцію інноваційних практик. Узагальнено теоретичні та практичні аспекти використання педагогічного наставництва для вдосконалення професійної діяльності, інтеграції сучасних освітніх підходів і підвищення якості освітнього процесу.

Розглянуто різні методи наставництва, зокрема менторинг, коучинг, супервізію та фасилітацію, кожен із яких виконує специфічну роль у професійному зростанні педагогів. Особливу увагу приділено менторингу, який доведено як найбільш ефективний інструмент підтримки педагогів на етапі професійного становлення. Менторинг забезпечує індивідуальний супровід, розвиток рефлексивного мислення та впровадження інновацій у педагогічну діяльність. Описано супервізію як новітній метод наставництва, що сприяє професійному та особистісному розвитку педагогів через діалог, співпрацю та рефлексію. Розкрито роль академічної мобільності як однієї з ключових складових професійного розвитку педагогів. Вона розглядається як інструмент інтернаціоналізації освіти, що сприяє інтегра-

ції педагогів у глобальний освітній простір, адаптації до змін і застосуванню найкращих практик у викладанні. Доведено, що наставництво відіграє ключову роль у формуванні академічної мобільності, оскільки забезпечує педагогів знаннями, навичками та підтримкою, необхідними для участі у міжнародних освітніх програмах і проєктах.

Ключові слова педагогічне наставництво, професійний розвиток, академічна мобільність, інновації в освіті, методи наставництва, супервізія, коучинг, рефлексивне мислення, інтернаціоналізація освіти.

Pavlenko Maryna Sergiivna PhD Student, Department of Informatics and Applied Mathematics, 015 Professional Education (Digital Technologies), Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, tel.: (067) 539-15-33, https://orcid.org/0009-0009-3827-2910.

MENTORSHIP IN EDUCATION: AN INNOVATIVE TOOL FOR ACADEMIC MOBILITY AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

Abstract. The article substantiates the importance of pedagogical mentoring as an innovative tool for the professional development of teachers and the formation of academic mobility. Key challenges of the modern education system are highlighted, including the constraints caused by the COVID-19 pandemic, socio-economic instability, and armed aggression, which require a rethinking of traditional approaches to the educational process. Teachers' professional development is considered a continuous process of improving competencies, encompassing the acquisition of new knowledge, adaptation to changes, and integration of best educational practices. Mentoring provides teachers with conditions for self-realization, unlocking their potential, and expanding professional opportunities. Mentoring is defined as a mechanism for adapting teachers to these changes through individualized support and the integration of innovative practices. Theoretical and practical aspects of using pedagogical mentoring to improve professional activities, integrate modern educational approaches, and enhance the quality of the educational process are summarized.

Various mentoring methods, such as mentoring, coaching, supervision, and facilitation, are examined, each playing a specific role in teachers' professional growth. Special attention is given to mentoring, which is proven to be the most effective tool for supporting teachers at the stages of professional development. Mentoring ensures individualized support, the development of reflective thinking, and the implementation of innovations in pedagogical activities.

Supervision is described as a novel mentoring method that promotes professional and personal growth through dialogue, collaboration, and reflection.

The role of academic mobility as a key component of teachers' professional development is revealed. It is viewed as a tool for the internationalization of education, promoting teachers' integration into the global educational space, adaptation to changes, and the application of best practices in teaching. Mentoring is shown to play a crucial role in the formation of academic mobility by providing teachers with the knowledge, skills, and support necessary for participation in international educational programs and projects.

Keywords: pedagogical mentoring, professional development, academic mobility, innovation in education, mentoring methods, supervision, coaching, reflective thinking, internationalization of education.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти стикається з численними викликами, що обумовлені динамічними змінами у світі. Події останніх років, зокрема пандемія COVID-19, складна соціально-економічна ситуація в Україні та збройна агресія рф, суттєво вплинули на можливості здійснення освітньої діяльності у традиційному форматі. Обмеження доступу до очного спілкування, а також до проведення заходів в офлайн-режимі, поставили перед педагогічною спільнотою завдання переосмислення звичних підходів до організації освітнього процесу.

Попри обмеження, викликані глобальними та локальними кризами, відкрилися нові перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій, які стали невід'ємною частиною освітньої практики. Модернізація та адаптація методичних заходів до дистанційного формату, впровадження цифрових інструментів у освітній процес і пошук ефективних шляхів підтримки педагогів стали ключовими пріоритетами сучасної освіти. Усе це вимагає від педагогів не лише готовності до постійного професійного вдосконалення, але й підтримки з боку досвідчених колег, що може бути реалізовано через наставництво.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукові дослідження українських учених, присвячені педагогічному наставництву, розкривають різні аспекти цього явища, його історію, концептуальні засади, практичні форми реалізації та роль у професійному розвитку педагогів, правові й організаційні основи наставництва, наставництво як інструмент професійного розвитку, інноваційні підходи до наставництва, міждисциплінарний контекст, соціальна значущість та міжнародний досвід тощо. Зокрема Н. Адаховська та Т. Осипова висвітлюють нормативно-правові аспекти наставництва, акцентуючи на важливості формування чітких організаційних моделей, які сприятимуть ефективній

підтримці педагогів. Отже у роботах акцентовано роль законодавчого забезпечення наставництва як базової складової його реалізації в освітньому процесі. Такий правовий фундамент є основою для розбудови наставництва, яке не лише враховує сучасні виклики, а й базується на багатій історичній спадщині.

Історичні та теоретичні засади наставництва розглядаються у дослідженнях Н. Гаврилів, яка аналізує генезу феномену наставництва, акцентуючи увагу на його еволюцію в контексті педагогічних традицій. Авторка підкреслює, що наставництво є важливим елементом професійної діяльності, який забезпечує зв'язок між традиціями та сучасними інноваціями. Наставництво як інструмент професійного розвитку вивчається у роботах М. Морозової, О. Добоша, М. Зембицької. У цих дослідженнях наголошується, що індивідуальна підтримка, яку надають наставники, сприяє адаптації молодих педагогів до професійної діяльності, розвитку їхніх компетентностей та мотивації. Такий підхід стає ще більш дієвим, коли інтегрується із сучасними інноваційними технологіями. Саме ці технології знаходяться у центрі уваги Т. Осипової та О. Купенка. Автори досліджують електронне наставництво, яке, завдяки своїй гнучкості та доступності, дозволяє забезпечити індивідуалізовану підтримку педагогів навіть у складних умовах дистанційного навчання. Виокремимо праці, які актуалізують міждисциплінарний контекст наставництва. Є. Плотніков та В. Гошилик демонструють ефективність наставництва у сфері вивчення іноземних мов. Їхні роботи підкреслюють універсальність цього феномену, що дозволяє інтегрувати наставництво у різні освітні дисципліни, водночас забезпечуючи підтримку педагогам у різних професійних контекстах.

Соціальна значущість наставництва розглядається у дослідженнях О. Семеног та Л. Московець, які акцентують увагу на його ролі у збереженні педагогічних традицій, підтримці професійної самореалізації педагогів старшого віку та зміцненні освітньої спільноти. Власне соціальна функція наставництва забезпечує його сталість та інтеграцію в освітнє середовище, що стає основою для переймання міжнародного досвіду. В свою чергу М. Зембицька висвітлює міжнародний досвід у сфері наставництва, зокрема у системі освіти США та наводить приклади успішних моделей наставництва, що можуть бути адаптовані до українського контексту, враховуючи специфіку професійної підготовки педагогів та сучасні виклики освіти.

Таким чином, визначені напрями досліджень доводять багатогранність феномену педагогічного наставництва, яке забезпечує не лише професійний розвиток педагогів, а й сприяє їхній адаптації до змінних умов та інтеграції у професійну спільноту. Наставництво виступає важливим

інструментом зміцнення зв'язків між педагогічними традиціями та сьогоденням.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зважаючи на значний внесок вітчизняних дослідників, маємо зазначити, що методика наставництва як інструменту формування академічної мобільності вчителів залишається недостатньо вивченою. Наявні дослідження здебільшого зосереджуються на загальних аспектах професійного розвитку, не приділяючи достатньої уваги інтеграції наставництва в цей процес. Зокрема, бракує емпіричних даних щодо ефективності різних моделей наставництва, їхнього впливу на розвиток професійних компетентностей учителів та підвищення якості освітнього процесу.

Метою статті є дослідження та узагальнення теоретичних і практичних аспектів педагогічного наставництва як інструменту професійного розвитку педагогів, з акцентом на його роль у формуванні академічної мобільності та адаптації міжнародного досвіду до українського освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння значення наставництва у професійному розвитку педагога важливо враховувати його потенціал у формуванні академічної мобільності, що є однією з ключових складових сучасної педагогічної діяльності. Академічна мобільність передбачає здатність учителів адаптуватися до змін у професійному середовищі, брати участь у міжнародних та міжрегіональних освітніх програмах, застосовувати інноваційні методики та інтегрувати найкращі практики у свою діяльність.

Передусім зазначимо, що у сучасному науково-педагогічному дискурсі академічна мобільність розглядається у декількох аспектах: як форма організації освітнього процесу, як системне явище та як інструмент інтернаціоналізації освіти. Зокрема, академічна мобільність *як форма організації освітнього* процесу визначається як механізм здобуття теоретичного і практичного досвіду, що включає навчання, стажування чи виконання досліджень у іншому закладі освіти (в Україні чи за її межами) з подальшим поверненням до базового закладу для завершення навчання [1]. Як *системне явище,* академічна мобільність поєднує об'єктивні (державна політика, нормативно-правове регулювання) та суб'єктивні аспекти (особистісні якості учасників освітнього процесу), забезпечуючи структурований підхід до навчання і професійного зростання [2]. Як *інструмент інтернаціоналізації освіти*, академічна мобільність сприяє інтеграції до міжнародного освітнього простору. Вона включає можливості для навчання, стажування та досліджень за межами базового закладу освіти, підтримуючи професійне зростання та особистісну самореалізацію учасників освітнього процесу [3].

Отже, академічна мобільність є важливим інструментом розвитку сучасної освіти, що об'єднує освітні, професійні та соціальні аспекти, сприяючи професійному розвитку педагога.

Також варто зазначити, що сучасні дослідники трактують поняття «професійний розвиток учителя» як «розвиток особистості вчителя у професійному контексті на основі накопичення досвіду та систематичного аналізу власної педагогічної діяльності» [4], підкреслюючи те, що професійний розвиток є не лише процесом накопичення знань, але й безперервним аналізом і вдосконаленням власної роботи. Інше визначення уточнює, що це «система різних видів діяльності з метою підготовки вчителів до професійної діяльності, що включає початкову підготовку, програми введення у професію, післядипломну підготовку, неперервний професійний розвиток в умовах діяльності в навчальному закладі. Така діяльність розвиває особистісні вміння й навички, знання, майстерність та інші характеристики вчителя» [5]. Звертаємо увагу на визначення, яке характеризує взаємодію педагога з колегами: процес, у ході якого педагог самостійно або разом зі своїми колегами переглядає, оновлює, розширяє свої зобов'язання щодо моральної мети викладання, а також критично розвиває знання, уміння, професійне мислення, планування і практику роботи з дітьми, молоддю й колегами на кожному етапі свого професійного життя [6].

Вважаємо, академічна мобільність є важливою складовою такого розвитку, оскільки вона охоплює здатність педагогів працювати в умовах змін, відкривати нові перспективи для співпраці та обміну досвідом у глобальному освітньому середовищі. Л. Пуховська, аналізуючи характеристики професійного розвитку вчителів, зазначає: «Професійний розвиток учителів реалізується у процесі співробітництва, найбільш ефективно – у взаємодії учителів, педагогів, адміністрації, батьків та інших членів громади» [7]. Така взаємодія створює умови для посилення мобільності, що є основою для впровадження інновацій та обміну найкращими практиками.

Для впровадження змін у професійній діяльності вчителів важливо забезпечити не лише їхню початкову підготовку, але й підтримку на робочому місці. Серед індивідуальних методів професійного навчання розрізняють опрацювання фахової літератури, слухання лекцій, доповідей, вебінарів, які, як правило, використовують з метою самоосвіти та проходження ліцензування/сертифікації. Проте, вчителям, які взяли участь у тих чи тих навчальних заходах, украй важливою є подальша підтримка на своєму робочому місці, яка б відповідала індивідуальним потребам кожного вчителя. Тож наставництво тут виступає саме таким механізмом професійної підтримки, а отже стає важливим інструментом забезпечення

професійного розвитку. Власне наставництво і визначають як «процес взаємодії між досвідченим фахівцем і новачком, що базується на обміні знаннями, досвідом та цінностями з метою досягнення поставлених цілей» [8].

Із зарубіжного досвіду в українську освіту поступово входять такі педагогічні професії, як ментори, тьютори, коучі, фасилітатори, які покликані надати допомогу вчителю-початківцю, а отже відіграють ключову роль у формуванні академічної мобільності.

Зокрема, «ментор є досвідченим спеціально підготовленим вчителем, який забезпечує супровід починаючого вчителя, надаючи поради, консультації та інформацію щодо наявних навчальних матеріалів і ресурсів; моделює професійну діяльність і активізує критичне мислення» [9].

В англомовній літературі широко вживаним є термін *mentoring*. Менторство є процесом неформальної передачі знання, соціального капіталу і психологічної підтримки, що сприймаються як значимі для праці, кар'єри чи професійного розвитку; менторство передбачає тривалу неформальну комунікацію між особою, що набула більшого досвіду та знань (ментором), і особою, що їх потребує (протеже) [10].

Отже, активним методом професійного зростання є менторинг (наставництво). Саме його, зазвичай, застосовують вчителі-початківці. Опрацювання наукових джерел [11], дозволяє зробити висновок, що менторинг - це інструмент професійного розвитку, який спрямований на надання допомоги та підтримки вчителю-початківцю без відриву від місця роботи протягом перших років його професійної діяльності. Ментор – це досвідчений спеціально підготовлений вчитель, який забезпечує супровід починаючого вчителя. Слушною є думка науковця P. Robbins**,** який вказує, що до обов’язків ментора входить надання порад, консультацій та інформації щодо наявних навчальних матеріалів і ресурсів; моделювання професійної діяльності вчителя-початківця; активізація критичного мислення; підтримка у проведенні аналізу професійної діяльності [9, с.41]. Як правило, менторинг здійснюють відповідно до програм введення вчителя-початківця у професію, проходження яких часто є обов’язковою умовою поновлення ліцензії/сертифікату. Термін таких програм становить 1 – 2 роки. Завданням цих програм є надання підтримки та допомоги вчителям-початківцям з метою сприяння розвитку компетенції професійного зростання – планування та здійснення педагогічної діяльності, проведення її рефлексії, застосування набутого досвіду з метою підвищення рівня навчальної успішності учнів [12].

Коучинг, як зазначають дослідники, «є не стільки наставництвом чи консультуванням, скільки процесом трансформації, що спрямований на

розвиток здатності педагога самостійно приймати обґрунтовані рішення, долати труднощі та ефективно діяти в складних ситуаціях» [13]. Такі підходи сприяють не лише вдосконаленню професійної діяльності, але й формуванню здатності педагогів адаптуватися до вимог сучасного освітнього середовища.

Серед різноманітних методів наставництва, зазначених вище (коучинг, тьюторство, фасилітація та спеціалізовані програми супроводу), на нашу думку, менторинг є найбільш ефективним інструментом для забезпечення академічної мобільності, що зумовлено кількома ключовими причинами. По-перше, менторинг забезпечує індивідуалізовану підтримку, що враховує особистісні й професійні потреби педагога. Завдяки цьому вчителі отримують можливість поступово адаптуватися до нових умов освітнього середовища, зокрема в контексті міжнародних програм. По-друге, досвідчені ментори сприяють розвитку рефлексивного мислення, яке є важливим для критичного аналізу власної діяльності та інтеграції нового досвіду, що надалі дозволяє педагогам ефективно адаптувати інноваційні підходи до своєї роботи. По-третє, менторинг створює умови для довготривалої підтримки через структуру програм введення вчителя у професію. Такі програми забезпечують не лише адаптацію, але й поступове вдосконалення професійних компетенцій, необхідних для роботи в умовах академічної мобільності. Отже, менторинг є найбільш дієвим методом наставництва, який дозволяє поєднати індивідуальний підхід із формуванням компетентностей, необхідних для інтеграції педагогів у глобальний освітній простір. Такі характеристики роблять його ключовим інструментом для сприяння академічній мобільності.

Насамкінець відзначимо наявність ще одного – новітнього – методу наставництва, а саме супервізії, що поступово впроваджується в умовах реформування української освіти та реалізації Концепції Нової української школи [14], є ефективним інструментом професійної підтримки педагогів.

Супервізія, яка в перекладі означає «нагляд», зосереджується на професійному та особистісному розвитку вчителів. Вона спрямована на допомогу педагогам у подоланні професійних труднощів, протидії стресу, запобіганні професійному вигоранню та зміцненні позитивної самооцінки. Особливістю супервізії є її орієнтація на підтримку, а не контроль, що робить її унікальною серед інших форм наставництва.

У рамках супервізії педагоги отримують консультації щодо актуальних питань освітньої практики, таких як впровадження Концепції Нової української школи [15], організація сучасного освітнього середовища, використання цифрових технологій, підвищення особистої ефективності та самоосвіти. Крім того, супервізори допомагають педагогам

налагоджувати роботу з педагогіки партнерства, сприяючи демократизації управління освітніми процесами. Особливо важливим є внесок супервізії у формування академічної мобільності педагогів. Завдяки підтримці супервізорів учителі мають змогу глибше осмислити свою професійну діяльність, розробити індивідуальні траєкторії розвитку та вдосконалити свої компетенції, необхідні для участі у міжнародних освітніх програмах. Супервізія, з її акцентом на рефлексію, діалог та співпрацю, створює умови для адаптації педагогів до нових освітніх викликів, що є основою академічної мобільності. Таким чином, супервізія як новітній метод наставництва гармонійно доповнює інші форми професійної підтримки, надаючи педагогам не лише технічні знання, але й необхідні інструменти для саморозвитку, інтеграції у глобальний освітній простір та успішного подолання викликів сучасної освіти.

Висновки. Підсумовуючи викладене вище, наголосимо, професійний розвиток вчителя – це процес цілеспрямованого формування у працівників спеціальних знань та розвиток умінь, навичок, що дають можливість підвищити продуктивність праці, відмінно виконувати свої функціональні обов'язки, опановувати сучасні види діяльності, для досягнення мети організації. Активні методи професійного розвитку вчителя (менторинг, коучинг, супервізія) сприяють формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності, допомагають в осмисленні педагогічного досвіду і власної самостійної праці, стають засобом самопізнання і самовдосконалення, шляхом педагогічного розвитку. За таких умов, педагогічне наставництво не лише сприяє розвитку професійної компетентності, але й забезпечує посилення академічної мобільності вчителів. Завдяки цьому інструменту педагоги отримують можливість інтегруватися у глобальний освітній простір, адаптуватися до нових умов і вдосконалювати освітній процес. На нашу думку, застосування наставництва в формування академічної мобільності процесі у процесі професійної діяльності вчителів забезпечить тематичну організацію навчання, використання здобутих знань, умінь та навичок, і педагогічної діагностики, дозволяє найбільш точно виділити проблемні зони і та визначати шляхи подолання їх подальшого розвитку.

Література:

1. Хоминець С. І. Поняття та види академічної мобільності студентів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2019. №2 (45). С. 223-226.

2. Романинець М. Р. Академічна мобільність українського студентства в умовах глобалізованого простору: філософсько-правові аспекти. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія : Юридичні науки.* 2019. №21. С. 77–83.

3. Біда О. А., Кучай Т. П., Рокосовик Н. В. Професійна мобільність учителів як сучасне європейське суспільство знань. Перспективи та інновації науки. Серія: «Педагогіка», Серія: «Психологія». Серія «Медицина». 2024. №2 (36). С. 973-982.

4. Glatthorn A. Teacher development. International encyclopedia of teaching and teacher education; ed. L. Anderson. London : Pergamon Press, 1995. P. 41–45.

5. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourgh : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

6. Day S. Developing Teachers : The Challenge of Lifelong Learning. London : Falmer Press, 1999. 239 p.

7. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка : науковий журнал*. 2011. № 1. URL : http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf.

8. Bayley H. Chambers R, Donovan C. The good mentoring toolkit for healthcare. CRC Press; 2018 https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/b21670/good-mentoring-toolkit-healthcare-caroline-donovan-helen-bayley-ruth-chambers.

9. Robbins P. Mentoring. *Journal of Staff Development*. 1999. №20 (3). P. 40-42.

10. Bozeman B.; Feeney, M. K. Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society 2007*. №39 (6). P. 719–739.

11. Little J. W. The mentor phenomenon and the social organization of teaching. American Educational Research Association. Review of Research in Education.1990. Vol.16. P. 297-351.

12. Richardson J. Lesson Study: Teachers Learn How to Improve Instruction. *Tools for Schools.* 2004. URL : http://www.sjcoertac.org/docs/LessonStudy_Teacherslearnhowtoimproveinstruction- 316200635047PM.pdf.

13. Arends R. I., Kilcher A. Teaching for Student Learning. Becoming an Accomplished Teacher. New York and London: Routledge Taylor and Francis Group. 2010. 423 p.

14. Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

15. Типове положення про проведення супервізії впровадження Концепції «Нова українська школа» / уклад. : Клокар Н. І., Нікулочкіна О.В., Київ, 2018. 6 с

References:

1. Khominets S. I. Poniattia ta vydy akademichnoi mobilnosti studentiv [The Concept and Types of Academic Mobility of Students]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: "Pedahohika. Sotsialna robota". 2019. №2 (45). S. 223-226. [in Ukrainian].

2. Romanynets M. R. Akademichna mobilnist ukrainskoho studentstva v umovakh globalizovanoho prostoru: filosofsko-pravovi aspekty. [Academic Mobility of Ukrainian Students in the Context of a Globalized Space: Philosophical and Legal Aspects].Visnyk Natsionalnoho universytetu "Lvivska politekhnika". Seriia: Yurydychni nauky. 2019. №21. S. 77–83. [in Ukrainian].

3. Bida O. A., Kuchai T. P., Rokosovyk N. V. Profesiina mobilnist uchyteliv yak suchasne yevropeiske suspilstvo znan [Professional Mobility of Teachers as a Modern European Knowledge Society]. Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriia: "Pedahohika", Seriia: "Psykholohiia". Seriia: "Medytsyna". 2024. №2 (36). S. 973-982.

4. Glatthorn A. Teacher development. International encyclopedia of teaching and teacher education; ed. L. Anderson. London : Pergamon Press, 1995. P. 41–45. [in English].

5. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourgh : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p. [in English].

6. Day S. Developing Teachers : The Challenge of Lifelong Learning. London : Falmer Press, 1999. 239 p. [in English].

7. Pukhovska L. Teoretychni zasady profesiinoho rozvytku vchyteliv: rukh do kontseptualnoi karty [Theoretical Foundations of Teachers' Professional Development: Moving Toward a Conceptual Map]. Porivnialna profesiina pedahohika: naukovyi zhurnal. 2011. № 1 URL : http://khnu.km.ua/root/res/2-7001-31.pdf. [in Ukrainian].

8. Bayley H. Chambers R, Donovan C. The good mentoring toolkit for healthcare. CRC Press; 2018 https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/b21670/good-mentoring-toolkit-healthcare-caroline-donovan-helen-bayley-ruth-chambers. [in English].

9. Robbins P. Mentoring. *Journal of Staff Development*. 1999. №20 (3). P. 40-42. [in English].

10. Bozeman B.; Feeney, M. K. Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society 2007.* №39 (6). P. 719–739. [in English].

11. Little J. W. The mentor phenomenon and the social organization of teaching. American Educational Research Association. Review of Research in Education.1990. Vol.16. P. 297-351. [in English].

12. Richardson J. Lesson Study: Teachers Learn How to Improve Instruction. *Tools for Schools.* 2004. URL : http://www.sjcoertac.org/docs/LessonStudy_Teacherslearnhowtoimproveinstruction- 316200635047PM.pdf. [in English].

13. Arends R. I., Kilcher A. Teaching for Student Learning. Becoming an Accomplished Teacher. New York and London: Routledge Taylor and Francis Group. 2010. 423 p. [in English].

14. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. Nova ukrainska shkola. [Conceptual Foundations of Secondary School Reform. The New Ukrainian School]. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].

15. Typove polozhennia pro provedennia supervizii vprovadzhennia Kontseptsii "Nova ukrainska shkola". [Standard Regulation on the Supervision of the Implementation of the "New Ukrainian School" Concept] / uklad. : Klokar N. I., Nikulochkina O. V., Kyiv, 2018. 6 s. [in Ukrainian].

УДК 378.016

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-976-987

Пак Антоніна доктор філософії, старший викладач кафедри германських і східних мов та методики їх навчання, м. Одеса, тел.: (073) 040-51-41, https://orcid.org/0000-0001-9298-3697

Юмрукуз Анастасія Анатоліївна доктор філософії, завідувач кафедри германських і східних мов та методики їх навчання, м. Одеса, тел.: (068) 307-09-26, https://orcid.org/0000-0001-8644-8655

Оськіна Наталія Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафдри германських і східних мов та методики їх навчання, м. Одеса, https://orcid.org/0000-0001-5764-2600

КОГНІТИВНО-ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА ВИКЛАДАННЯ КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ СТУДЕНТАМ ПЕДАГОГІЧНОГО ВУЗА

Анотація. У дослідженні розглядаються когнітивно-практичні аспекти функціонування та викладання корейської мови як іноземної студентам педагогічного вузу. Актуальність теми зумовлена зростаючим попитом на вивчення корейської мови в Україні та необхідністю вдосконалення методик її викладання з урахуванням когнітивних особливостей засвоєння східних мов. У роботі проаналізовано специфіку формування мовних компетенцій у контексті підготовки майбутніх викладачів, досліджено особливості засвоєння фонетичної, лексичної та граматичної систем корейської мови, розглянуто методичні підходи до розвитку комунікативних навичок. Особлива увага приділяється когнітивним стратегіям навчання та їх практичній реалізації в навчальному процесі. Досліджено роль метакогнітивних процесів у формуванні професійної компетентності майбутніх викладачів корейської мови, проаналізовано ефективність різних методів та технологій навчання. Розглянуто особливості інтеграції культурологічного компонента та розвитку міжкультурної комунікативної компетенції. Дослідження базується на комплексному аналізі теоретичних джерел та практичного досвіду викладання корейської мови в педагогічних вузах. Використано методи порівняльного аналізу, педагогічного спостереження та експериментального дослідження для визначення ефективності різних підходів до навчання. Проведено аналіз

специфіки формування методичної компетенції майбутніх викладачів та особливостей організації їх професійної підготовки. На основі проведеного дослідження запропоновано комплексний підхід до викладання корейської мови, що враховує когнітивні особливості її засвоєння та специфіку підготовки педагогічних кадрів. Розроблено практичні рекомендації щодо організації навчального процесу, створення навчально-методичних матеріалів та оцінювання результатів навчання. Представлено інноваційні методики викладання, що поєднують традиційні та сучасні технології навчання.

Ключові слова: когнітивно-комунікативний підхід, викладання корейської мови, педагогічний вуз, методика викладання іноземних мов, когнітивні стратегії навчання, міжкультурна комунікація, професійна компетентність, метакогнітивні процеси, лінгводидактика, східні мови.

Pak Antonina Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Germanic and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, Odesa, tel.: (073) 040-51-41, https://orcid.org/0000-0001-9298-3697

Yumrukuz Anastasia Anatoliivna Doctor of Philosophy, Head of the Department of Germanic and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, Odesa, tel.: (068) 307-09-26, https://orcid.org/0000-0001-8644-8655

Oskina Natalia Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Germanic and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, Odesa, https://orcid.org/0000-0001-5764-2600

COGNITIVE-PRACTICAL ASPECTS OF FUNCTIONING AND TEACHING KOREAN AS A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract. The study examines the cognitive-practical aspects of functioning and teaching Korean as a foreign language to students of pedagogical universities. The relevance of the topic is determined by the growing demand for Korean language learning in Ukraine and the need to improve teaching methods considering the cognitive peculiarities of Eastern language acquisition. The paper analyzes the specifics of language competencies formation in the context of future teachers' preparation, investigates the features of phonetic, lexical, and grammatical systems acquisition of the Korean language, and examines methodological approaches to developing communication skills. Special attention is paid to cognitive learning strategies and their practical implementation in the

educational process. The role of metacognitive processes in forming professional competence of future Korean language teachers is investigated, and the effectiveness of various teaching methods and technologies is analyzed. The features of cultural component integration and development of intercultural communicative competence are examined. The research is based on a comprehensive analysis of theoretical sources and practical experience in teaching Korean at pedagogical universities. Methods of comparative analysis, pedagogical observation, and experimental research were used to determine the effectiveness of different learning approaches. The analysis of the specifics of forming methodological competence of future teachers and the peculiarities of organizing their professional training was conducted. Based on the research, a comprehensive approach to teaching Korean that considers cognitive peculiarities of its acquisition and the specifics of pedagogical staff training is proposed. Practical recommendations for educational process organization, creation of teaching materials, and assessment of learning outcomes are developed. Innovative teaching methods combining traditional and modern learning technologies are presented.

Keywords: cognitive-communicative approach, Korean language teaching, pedagogical university, foreign language teaching methodology, cognitive learning strategies, intercultural communication, professional competence, metacognitive processes, linguodidactics, Eastern languages.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження когнітивно-комунікативних особливостей викладання корейської мови зумовлена стрімким зростанням інтересу до вивчення корейської мови в Україні та світі, що пов'язано з економічним та культурним впливом Південної Кореї. Водночас система підготовки викладачів корейської мови в українських педагогічних закладах вищої освіти потребує вдосконалення з урахуванням сучасних методичних підходів та когнітивних особливостей засвоєння східних мов. Сучасний стан досліджень у галузі викладання корейської мови характеризується активним розвитком когнітивно-комунікативного підходу, який інтегрує досягнення когнітивної лінгвістики, психолінгвістики та методики викладання іноземних мов. Теоретичною основою дослідження когнітивно-практичних аспектів функціонування та викладання корейської мови як іноземної студентам педагогічного вузу слугують праці вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі лінгводидактики та методики викладання іноземних мов. Фундаментальні положення комунікативної лінгвістики, викладені в працях Ф. С. Бацевича [2], становлять методологічну базу для розуміння комунікативних процесів у навчанні іноземної мови.

Проблема когнітивно-комунікативного підходу до викладання іноземних мов детально розглядається в роботах С. Б. Ковриго [4], яка досліджує особливості його застосування в процесі викладання англійської мови. Важливі аспекти впровадження цього підходу в професійно-орієнтоване навчання розкриває Л. М. Конопляник [5], зосереджуючись на специфіці роботи зі студентами технічних спеціальностей. Методичні засади роботи з професійно-орієнтованими текстами розкриваються в монографії Г. В. Барабанової [1] та дослідженнях Т. П. Благодарної [3]. Автори пропонують ефективні стратегії розвитку навичок читання та розуміння фахових текстів, що особливо важливо для підготовки майбутніх викладачів. Особливий інтерес для нашого дослідження представляють роботи О. Романенко [8] та Т. В. Самосенкової [9], присвячені специфіці застосування комунікативно-когнітивного підходу у викладанні другої іноземної мови та навчанні іноземних студентів. Ці дослідження дозволяють краще зрозуміти особливості адаптації методичних підходів до різних цільових аудиторій.

Питання розвитку української лінгводидактики ґрунтовно висвітлюються в працях М. Пентилюк [7], що дає можливість розглядати проблему викладання корейської мови в контексті загальних тенденцій розвитку мовної освіти в Україні. В. Соловйова [10] розглядає когнітивно-комунікативний підхід у системі лінгводидактичної підготовки студентів-філологів, що безпосередньо стосується нашого дослідження. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у вищій школі аналізуються в роботі О. Черпак [11], де представлено практичні аспекти реалізації когнітивно-комунікативного методу. Особливо цінним для нашого дослідження є внесок А. Пак [6] у розуміння специфіки розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі підготовки педагогічних кадрів, що безпосередньо стосується викладання східних мов. Аналіз наукових джерел свідчить про значний інтерес дослідників до проблеми когнітивно-комунікативного підходу у викладанні іноземних мов, проте специфіка його застосування у викладанні корейської мови студентам педагогічних спеціальностей залишається недостатньо вивченою. Це підтверджує актуальність нашого дослідження та необхідність подальшої розробки даної проблематики. Актуальними залишаються питання розробки системи оцінювання та моніторингу прогресу студентів у вивченні корейської мови, створення ефективних моделей організації самостійної роботи, інтеграції культурологічного компонента у процес навчання. Потребує уваги також проблема розвитку професійної рефлексії та методичної майстерності майбутніх викладачів корейської мови.

Мета статті. Мета дослідження полягає у тому, щоб теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність когнітивно-комунікативного підходу до викладання корейської мови студентам педаго-

гічного вузу, розробити методичні рекомендації щодо оптимізації навчального процесу з урахуванням когнітивних особливостей засвоєння східних мов.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні засади когнітивно-комунікативного підходу до викладання корейської мови та визначити його роль у формуванні професійної компетентності майбутніх викладачів.

2. Дослідити особливості когнітивних процесів при засвоєнні корейської мови студентами педагогічного вузу та визначити фактори, що впливають на ефективність навчання.

3. Вивчити специфіку формування мовних компетенцій у контексті професійної підготовки викладачів корейської мови.

4. Розробити та експериментально перевірити методику викладання корейської мови на основі когнітивно-комунікативного підходу.

5. Створити комплекс навчально-методичних матеріалів для забезпечення ефективного викладання корейської мови в педагогічному вузі.

6. Визначити критерії оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів корейської мови.

7. Сформулювати практичні рекомендації щодо організації навчального процесу з урахуванням когнітивних особливостей засвоєння корейської мови.

Виклад основного матеріалу. Викладання корейської мови як іноземної студентам педагогічного вузу представляє собою комплексний процес, що вимагає особливого підходу з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності студентів. Когнітивно-практичні аспекти функціонування мови в навчальному процесі включають не лише засвоєння лінгвістичного матеріалу, але й формування педагогічних компетенцій, необхідних для подальшої викладацької діяльності. Особливість навчання корейської мови в педагогічному вузі полягає в тому, що студенти повинні одночасно опановувати мову та розвивати навички її викладання. Це створює додаткове когнітивне навантаження та вимагає спеціально розроблених методичних підходів. Важливим є формування у студентів розуміння не лише "що" викладати, але й "як" викладати корейську мову. Когнітивні процеси при вивченні корейської мови включають особливості сприйняття та обробки інформації, пов'язані зі специфікою мовної системи. Студенти стикаються з необхідністю засвоєння фонетичної системи, що значно відрізняється від рідної мови, граматичних структур, що базуються на інших принципах організації, та лексики, що відображає інший спосіб категоризації дійсності. Особливу увагу слід приділяти розвитку метаког-

нітивних стратегій навчання. Студенти педагогічного вузу повинні не лише ефективно засвоювати мовний матеріал, але й розуміти когнітивні процеси, що лежать в основі цього засвоєння. Це важливо для формування здатності в майбутньому ефективно навчати інших.

Практичні аспекти викладання корейської мови тісно пов'язані з розвитком педагогічної майстерності. Студенти повинні навчитися розробляти навчальні матеріали, планувати уроки, створювати ефективні вправи та завдання, враховуючи різні рівні володіння мовою та індивідуальні особливості учнів. Важливим компонентом є розвиток навичок оцінювання та контролю знань. Студенти повинні навчитися розробляти різні види контрольних завдань, критерії оцінювання, способи моніторингу прогресу учнів. Особливу увагу слід приділяти формуванню навичок конструктивного зворотного зв'язку. У процесі навчання важливо враховувати специфіку корейської мови як типологічно віддаленої від української. Це вимагає особливого підходу до пояснення граматичних явищ, розвитку фонетичних навичок, засвоєння лексики. Студенти повинні навчитися знаходити ефективні способи пояснення складних мовних явищ, використовуючи зрозумілі аналогії та приклади. Когнітивний аспект навчання включає також розвиток аналітичних здібностей. Студенти повинні вміти аналізувати мовні явища, виявляти закономірності, розуміти системні зв'язки між різними аспектами мови. Це важливо не лише для власного засвоєння мови, але й для формування здатності пояснювати ці явища іншим.

Практична складова навчання передбачає активне використання різноманітних методів та технологій викладання. Студенти повинні опанувати як традиційні методики, так і сучасні інтерактивні технології навчання, включаючи використання мультимедійних засобів, онлайн-ресурсів, мобільних додатків. Особливу роль відіграє розвиток комунікативної компетенції. Студенти повинні не лише досягти високого рівня володіння мовою, але й навчитися створювати комунікативні ситуації для ефективного навчання інших. Це включає вміння організовувати парну та групову роботу, стимулювати мовленнєву активність, створювати сприятливу атмосферу для спілкування. Важливим аспектом є інтеграція культурологічного компонента у процес навчання. Студенти повинні розвинути глибоке розуміння корейської культури, традицій, соціальних норм та вміти ефективно передавати ці знання у процесі викладання. Це включає також розвиток навичок міжкультурної комунікації.

Особливу увагу слід приділяти розвитку професійної термінології та мови педагогічного спілкування корейською мовою. Студенти повинні опанувати специфічну лексику, необхідну для ведення уроку, давання інструкцій, пояснення матеріалу, оцінювання роботи учнів. У процесі

навчання важливо розвивати навички самостійної роботи та професійного самовдосконалення. Студенти повинні навчитися знаходити та використовувати додаткові матеріали, слідкувати за новими тенденціями в методиці викладання, постійно підвищувати власний рівень володіння мовою. Практична підготовка включає також розвиток навичок роботи з різними віковими групами. Студенти повинні розуміти особливості сприйняття та засвоєння мови різними віковими категоріями учнів, вміти адаптувати методи викладання та навчальні матеріали відповідно до вікових особливостей. Когнітивний аспект навчання тісно пов'язаний з розвитком критичного мислення. Студенти повинні вміти аналізувати ефективність різних методик викладання, оцінювати навчальні матеріали, адаптувати їх до конкретних умов навчання та потреб учнів.

Важливим компонентом є розвиток навичок планування навчального процесу. Студенти повинні навчитися розробляти календарно-тематичні плани, визначати цілі та завдання уроків, підбирати відповідні методи та форми роботи, розраховувати час на різні види діяльності. Особливу роль відіграє розвиток навичок роботи з помилками. Студенти повинні навчитися ефективно виявляти, аналізувати та виправляти помилки учнів, розуміти їх причини та розробляти стратегії їх попередження. Практична підготовка включає також розвиток навичок використання наочності та технічних засобів навчання. Студенти повинні вміти створювати та ефективно використовувати різні види наочних матеріалів, включаючи графічні органайзери, схеми, таблиці, презентації. Когнітивний аспект навчання передбачає також розвиток здатності до рефлексії та самоаналізу. Студенти повинні вміти аналізувати власну педагогічну діяльність, виявляти сильні та слабкі сторони, визначати напрямки для вдосконалення. Важливим компонентом є розвиток навичок роботи з автентичними матеріалами. Студенти повинні вміти відбирати, адаптувати та ефективно використовувати автентичні тексти, аудіо- та відеоматеріали у процесі викладання.

Практична підготовка включає також розвиток навичок організації позакласної роботи з корейської мови. Студенти повинні вміти планувати та проводити різноманітні заходи, спрямовані на підвищення мотивації до вивчення мови та поглиблення знань про корейську культуру. Особливу увагу слід приділяти розвитку навичок диференційованого навчання. Студенти повинні вміти працювати з учнями різних рівнів підготовки, адаптувати навчальні матеріали та методи викладання до індивідуальних потреб та можливостей учнів. Важливим аспектом є також розвиток навичок інтеграції різних видів мовленнєвої діяльності. Студенти повинні вміти планувати уроки таким чином, щоб забезпечити комплексний розвиток навичок аудіювання, говоріння, читання та письма. У процесі

навчання важливо розвивати навички створення сприятливого психологічного клімату на уроці. Студенти повинні вміти мотивувати учнів, підтримувати їх інтерес до вивчення мови, створювати атмосферу довіри та взаємоповаги. Перспективними напрямками досліджень у цій галузі можуть бути вивчення ефективності різних методик викладання корейської мови, розробка інноваційних підходів до підготовки викладачів, дослідження особливостей формування методичної компетенції майбутніх педагогів.

Обговорення. Результати проведеного дослідження когнітивно-практичних аспектів викладання корейської мови студентам педагогічного вузу виявили ряд важливих закономірностей та тенденцій, що потребують детального аналізу та осмислення. Насамперед, варто відзначити підтвердження гіпотези про ефективність когнітивно-комунікативного підходу в контексті підготовки майбутніх викладачів корейської мови. Експериментальні дані демонструють, що студенти експериментальної групи, де застосовувався когнітивно-комунікативний підхід, показали значно кращі результати у формуванні мовних компетенцій порівняно з контрольною групою. Зокрема, спостерігалося покращення показників у засвоєнні граматичних структур на 32%, лексичного матеріалу на 28% та розвитку комунікативних навичок на 35%.

Особливу увагу привертають результати дослідження метакогнітивних стратегій навчання. Виявлено пряму кореляцію між розвитком метакогнітивних навичок та успішністю засвоєння мовного матеріалу. Студенти, які активно використовували методи самоаналізу та рефлексії, демонстрували на 25% вищі показники у тестах з практичного володіння мовою. Аналіз впливу культурологічного компонента на ефективність навчання показав, що інтеграція культурних елементів у навчальний процес сприяє не лише кращому розумінню мовних явищ, але й формуванню професійної компетентності майбутніх викладачів. Студенти, які активно залучалися до вивчення корейської культури, показали на 30% кращі результати у розвитку соціолінгвістичної компетенції.

Важливим аспектом дослідження стало вивчення ролі практичної підготовки в формуванні професійних навичок. Результати показують, що студенти, які регулярно брали участь у практичних заняттях з методики викладання, демонстрували значно вищий рівень педагогічної майстерності. Зокрема, їхні показники у проведенні пробних уроків були на 40% вищими порівняно зі студентами, які мали обмежену практику викладання. Дискусійним залишається питання оптимального співвідношення традиційних та інноваційних методів навчання. Хоча результати дослідження підтверджують ефективність використання сучасних технологій, вони також вказують на необхідність збереження певних традиційних підходів до

викладання корейської мови. Оптимальним виявилося співвідношення 60% інноваційних та 40% традиційних методів навчання. Особливої уваги заслуговують результати впровадження розроблених навчально-методичних матеріалів. Аналіз показує, що використання адаптованих до потреб педагогічного вузу матеріалів підвищує ефективність навчання на 45%. Водночас виявлено необхідність постійного оновлення та вдосконалення навчальних матеріалів відповідно до сучасних вимог.

Дискусійним є також питання розвитку навичок самостійної роботи студентів. Хоча дослідження підтверджує важливість автономного навчання, результати вказують на необхідність більш структурованого підходу до організації самостійної роботи. Найкращі результати показали студенти, які поєднували самостійне навчання з регулярними консультаціями викладача. У контексті дистанційного та змішаного навчання виявлено ряд проблемних аспектів, що потребують подальшого дослідження. Зокрема, актуальним залишається питання ефективної організації практичних занять в онлайн-форматі та розвитку комунікативних навичок в умовах дистанційного навчання. Отримані результати створюють основу для подальшого вдосконалення методики викладання корейської мови в педагогічних вузах. Водночас вони вказують на необхідність проведення додаткових досліджень у деяких напрямках, зокрема в галузі розробки інноваційних методів оцінювання та розвитку професійної компетентності майбутніх викладачів.

Висновки. Проведене дослідження когнітивно-практичних аспектів функціонування та викладання корейської мови як іноземної студентам педагогічного вузу дозволило сформувати цілісне уявлення про особливості та закономірності цього процесу. Результати дослідження демонструють, що ефективність викладання корейської мови суттєво підвищується при застосуванні когнітивно-комунікативного підходу, який враховує специфіку сприйняття та обробки мовної інформації студентами. Цей підхід забезпечує не лише системне засвоєння мовного матеріалу, але й формування стійких мовленнєвих навичок, необхідних для майбутньої педагогічної діяльності. Дослідження підтвердило, що формування професійної компетентності майбутніх викладачів корейської мови є комплексним процесом, який вимагає розвитку різноманітних когнітивних стратегій навчання. Особливу роль у цьому процесі відіграють метакогнітивні стратегії, що забезпечують ефективне планування, моніторинг та оцінку власної навчальної діяльності. Розвиток цих стратегій дозволяє студентам не лише ефективно засвоювати мовний матеріал, але й формувати необхідні педагогічні компетенції.

Важливим аспектом ефективного викладання корейської мови виявилася інтеграція культурологічного компонента у навчальний процес. Це

сприяє формуванню міжкультурної комунікативної компетенції та забезпечує глибше розуміння соціокультурного контексту мови. Дослідження показало, що студенти, які активно залучаються до вивчення корейської культури, демонструють кращі результати у засвоєнні мови та розвитку комунікативних навичок. Експериментальна перевірка розроблених методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу підтвердила їх ефективність. Застосування комплексного підходу, який враховує специфіку педагогічного вузу та особливості майбутньої професійної діяльності студентів, дозволяє досягати високих результатів у формуванні мовних та педагогічних компетенцій. Особливо ефективним виявилося поєднання традиційних методів навчання з інноваційними технологіями та активними формами роботи.

Дослідження підтвердило важливість правильної організації практичної підготовки студентів. Використання різноманітних форм роботи, включаючи роботу з автентичними матеріалами, застосування сучасних технологій навчання та створення реальних комунікативних ситуацій, сприяє формуванню необхідних професійних навичок. Особливу роль відіграє практика викладання, яка дозволяє студентам застосовувати отримані знання та навички в реальних педагогічних ситуаціях. Значна увага в дослідженні була приділена розвитку навичок самостійної роботи та професійної рефлексії у майбутніх викладачів корейської мови. Результати показали, що студенти, які активно займаються самоосвітою та регулярно аналізують власну педагогічну діяльність, досягають кращих результатів у професійному розвитку. Важливим фактором успішного навчання виявилося також використання різноманітних форм контролю та оцінювання, що дозволяють ефективно відстежувати прогрес студентів та своєчасно корегувати навчальний процес.

Дослідження виявило необхідність постійного оновлення та адаптації навчально-методичних матеріалів відповідно до сучасних тенденцій у методиці викладання іноземних мов. Особливу увагу слід приділяти розробці матеріалів, які враховують специфіку педагогічного вузу та потреби майбутніх викладачів корейської мови. Важливим є також створення навчальних матеріалів, які сприяють розвитку професійної компетентності та формуванню педагогічної майстерності. Результати дослідження дозволили визначити перспективні напрямки подальшого розвитку методики викладання корейської мови в педагогічних вузах. Особливу увагу слід приділити розробці інноваційних методик з використанням сучасних технологій, вдосконаленню системи оцінювання професійної компетентності майбутніх викладачів та створенню ефективних моделей організації дистанційного та змішаного навчання. Важливим

напрямком є також дослідження психолінгвістичних аспектів засвоєння корейської мови та розробка методик, які враховують когнітивні особливості українських студентів. Проведене дослідження має важливе теоретичне та практичне значення для розвитку методики викладання корейської мови в українських педагогічних вузах. Отримані результати можуть бути використані для вдосконалення навчальних програм, розробки навчально-методичних матеріалів та організації ефективного навчального процесу. Подальші дослідження в цій галузі сприятимуть підвищенню якості підготовки викладачів корейської мови та розвитку корейсько-української освітньої співпраці.

Література:

1. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : [монографія]. Київ : ІНКОС, 2005. 315 с.

2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Академія, 2004. 344 с.

3. Благодарна Т. П. Розвиток навичок роботи з професійно орієнтованими текстами на початковому етапі вивчення іноземної мови. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки : зб. наук. праць. Харків, 2008. Вип. 12. С. 65–70.

4. Ковриго С.Б. Комунікативно-когнітивний підхід у навчанні англійської мови. Англійська мова та література. 2010. № 36. С. 17—23.

5. Конопляник Л.М. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання іноземної мови професійного спрямування студентів-фізиків. URL: https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/10365/_Конопляник_Черкаси_2013.pdf

6. Пак А. Специфіка розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі підготовки педагогічних кадрів. Актуальні питання гуманітарних наук. 2022. Вип. 54, т. 2. С. 249-254.

7. Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. Вісник Львівського університету. Серія філол. 2010. Вип. 50. С. 123–130.

8. Романенко О. Комунікативно-когнітивний підхід у навчанні другої іноземної мови майбутніх економістів. Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць. Спецвипуск 5. Слов'янськ : СДПУ, 2010. С. 62–68.

9. Самосенкова Т.В. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання російській мові іноземних студентів. Вісник Житомирського державного університету : зб. наук. праць. Житомир, 2010. Вип. 53. С. 42–46.

10. Соловйова В. Когнітивно-комунікативний підхід у системі лінгводидактичної підготовки студента-словесника. Філологічна освіта: компетентнісна парадигма: матеріали Міжнародної науково-практичної заочної інтернет-конференції (15 листопада 2019 р.). Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2019. С. 164–166.

11. Черпак О. Когнітивно-комунікативний метод навчання іноземної мови у ВНЗ. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/994

References

1. Barabanova, H.V. (2005). Metodyka navchannia profesiino-oriientovanoho chytannia v nemovnomu VNZ [Methods of teaching professionally-oriented reading in non-linguistic universities]. Kyiv: INKOS. [in Ukrainian].

2. Batsevych, F.S. (2004). Osnovy komunikatyvnoi linhvistyky [Fundamentals of communicative linguistics]. Kyiv: Akademiia. [in Ukrainian].

3. Blahodarna, T.P. (2008). Rozvytok navychok roboty z profesiino oriientovanymy tekstamy na pochatkovomu etapi vyvchennia inozemnoi movy [Development of skills in working with professionally oriented texts at the initial stage of foreign language learning]. Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi, 12, 65-70. [in Ukrainian].

4. Kovryho, S.B. (2010). Komunikatyvno-kohnityvnyi pidkhid u navchanni anhliiskoi movy [Communicative-cognitive approach in teaching English]. Anhliiska mova ta literatura, 36, 17-23. [in Ukrainian].

5. Konoplianyk, L.M. (2013). Komunikatyvno-kohnityvnyi pidkhid do navchannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia studentiv-fizykiv [Communicative-cognitive approach to teaching professionally oriented foreign language to physics students]. Retrieved from https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/10365/_Konoplianyk_Cherkasy_2013.pdf [in Ukrainian].

6. Pak, A. (2022). Spetsyfika rozvytku linhvokrainoznavchoi kompetentsii u protsesi pidhotovky pedahohichnykh kadriv [Specifics of developing linguistic and cultural competence in teacher training]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk, 54(2), 249-254. [in Ukrainian].

7. Pentyliuk, M. (2010). Rozvytok ukrainskoi linhvodydaktyky v konteksti derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi osvity v Ukraini [Development of Ukrainian linguodidactics in the context of state standard of basic and complete education in Ukraine]. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia filolohichna, 50, 123-130. [in Ukrainian].

8. Romanenko, O. (2010). Komunikatyvno-kohnityvnyi pidkhid u navchanni druhoi inozemnoi movy maibutnikh ekonomistiv [Communicative-cognitive approach in teaching second foreign language to future economists]. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu, 5, 62-68. [in Ukrainian].

9. Samosenkova, T.V. (2010). Komunikatyvno-kohnityvnyi pidkhid do navchannia rosiiskii movi inozemnykh studentiv [Communicative-cognitive approach to teaching Russian to foreign students]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu, 53, 42-46. [in Ukrainian].

10. Soloviova, V. (2019). Kohnityvno-komunikatyvnyi pidkhid u systemi linhvody-daktychnoi pidhotovky studenta-slovesnyka [Cognitive-communicative approach in the system of linguodidactic training of language and literature students]. Filolohichna osvita: kompetentisna paradyhma (pp. 164-166). Mykolaiv: MNU imeni V.O. Sukhomlynskoho. [in Ukrainian].

11. Cherpak, O. (2010). Kohnityvno-komunikatyvnyi metod navchannia inozemnoi movy u VNZ [Cognitive-communicative method of teaching foreign language in universities]. Retrieved from http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/994 [in Ukrainian].

УДК 378.091

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-988-987

Перетяга Людмила Євгенівна докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічного університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, тел: (067) 744-47-25, https://orcid.org/0000-0002-3686-2601

Імбер Вікторія Іванівна кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, тел: (097) 722-79-32, https://orcid.org/0000-0003-2908-9654

Квятковська Анна Олегівна доктор філософії в галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», викладач вищої категорії циклової комісії кібербезпеки, електронних комунікацій та економіко-управлінської підготовки, Київський фаховий коледж зв'язку, м.Київ, тел: (097) 318-63-40, https://orcid.org/0000-0002-4977-5515

ОГЛЯД ІНТЕРНЕТ-ЗАСТОСУНКІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Анотація. У статті проведено огляд сучасних інтернет-застосунків, що сприяють організації групової взаємодії здобувачів закладів вищої освіти (ЗВО). Розглянуто основні категорії інструментів, включаючи платформи для управління проєктами, спільного редагування документів, комунікації, організації навчального контенту та візуалізації ідей. Проаналізовано функціональні можливості популярних застосунків, таких як Google Workspace, Microsoft Teams, Zoom, Moodle та інші, а також їхній вплив на ефективність спільної роботи здобувачів. Зазначено, що використання онлайн-платформ у вищій освіті суттєво впливає на якість освітнього процесу. Завдяки таким платформам, здобувачі отримують доступ до широкого спектра навчальних матеріалів, можуть спілкуватися з викладачами та однокурсниками в режимі реального часу, а також виконувати різноманітні завдання в інтерактивному форматі. Це сприяє підвищенню мотивації до навчання, розвитку критичного мислення та навичок самостійної роботи.

Під час проведення наукового дослідження ми застосовували комплекс методів, зокрема: детальний аналіз науково-педагогічної літератури, систематизацію отриманих даних до вивчення досліджуваної проблеми.

Актуальність теми зумовлена низкою чинниками, які відображають сучасні виклики та тенденції розвитку освіти в умовах цифровізації, а саме зростанням потреб у цифровій компетентності; інтеграцію таких інструментів у освітній процес; переходом освіти на онлайн-формати, особливо після пандемії COVID-19 та війни в Україні з 2024 року, що вимагає нових підходів до навчання; необхідністю підготовки майбутніх фахівців, здатних працювати в міждисциплінарних командах та вирішувати складні завдання.

Зроблено висновок про важливість використання інтернет-застосунків для підвищення якості освітнього процесу, розвитку командної роботи, організованості та креативності здобувачів.

Ключові слова: інтернет-застосунки, ключові компетенції, освіта, інтерактивне навчання, критичне мислення, цифрові технології.

Peretyaha Liudmyla Ievgenivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Preschool Education, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,Vinnytsia, tel: (067) 744-47-25, https://orcid.org/0000-0002-3686-2601

Imber Viktoriia Ivanivna PhD in Pedagogy, PhD in pedagogical sciences, Docent, Docent of primary school department Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, tel: (097) 722-79-32, https://orcid.org/0000-0003-2908-9654

Kviatkovska Anna Olehivna Doctor of Philosophy 01 “Education/ Pedagogy”, Senior Lecturer at the Cycle Commission of Cybersecurity, Electronic Communications and Economic and Management Training of the Kyiv Professional College of Communications, Kyiv, tel: (097) 318-63-40, https://orcid.org/0000-0002-4977-5515

AN OVERVIEW OF ONLINE APPLICATIONS FOR ORGANIZING GROUP INTERACTION OF STUDENTS

Abstract. The article provides an overview of modern Internet applications that facilitate the organization of group interaction among students of higher education institutions (HEIs). The main categories of tools are considered, including platforms for project management, collaborative document editing, communication, organization of educational content, and visualization of ideas. The functionality of popular applications such as Google Workspace, Microsoft Teams, Zoom, Moodle, and others, as well as their impact on the effectiveness of students' collaboration, are analyzed. It is noted that the use of online platforms in higher education significantly affects the quality of the educational process. Thanks to such platforms, students have access to a wide range of educational

materials, can communicate with teachers and classmates in real time, and perform various tasks in an interactive format. This helps to increase motivation to learn, develop critical thinking and independent work skills.

During the research, we used a set of methods, in particular: a detailed analysis of scientific and pedagogical literature, systematization of the data obtained to study the problem under study.

The relevance of the topic is due to a number of factors that reflect the current challenges and trends in the development of education in the context of digitalization, namely the growing need for digital competence; integration of such tools into the educational process; the transition of education to online formats, especially after the COVID-19 pandemic and the war in Ukraine since 2024, which requires new approaches to learning; the need to train future professionals who are able to work in interdisciplinary teams and solve complex problems.

It is concluded that it is important to use Internet applications to improve the quality of the educational process, develop teamwork, organization and creativity of students.

Keywords: Internet applications, key competencies, education, interactive learning, critical thinking, digital technologies.

Постановка проблеми. Сучасні українські заклади вищої освіти все активніше впроваджують у освітній процес різноманітні онлайн-платформи та інтернет-застосунки, такі як Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, Canvas, Padlet та інші. Кожна з них пропонує унікальний набір інструментів для організації дистанційного та змішаного навчання, проведення вебінарів, спільної роботи над проєктами та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Вибір конкретної платформи чи застосунку залежить від багатьох факторів, включаючи навчальні цілі, технічні можливості закладу та вподобання викладачів і здобувачів. Тому, важливо відмітити, що вибір оптимального інтернет-застосунку залежить від конкретних потреб освітнього процесу та самої дисципліни викладання. Важливо експериментувати з різними інструментами, щоб знайти найбільш ефективні рішення для організації групової взаємодії здобувачів

У сучасній освіті все стрімкіше розвивається новий формат дистанційного та змішаного навчання – масові відкриті онлайн-курси (МООС), це особливо актуально в часи карантину та війни в Україні. МООС надають безпрецедентні можливості для здобуття знань і навичок без обмежень у часі та просторі. Вони дозволяють здобувачам освіти з різних куточків світу навчатися у найкращих закладах освіти, отримувати доступ до актуальної інформації та взаємодіяти з однодумцями [2]. Крім того, МООС є гнучким інструментом для професійного розвитку, оскільки дозволяють вибирати курси, які відповідають індивідуальним потребам і цілям майбутніх фахівців. Завдяки МООС, освіта стає більш доступною, демократичною та

відповідає викликам сучасного світу [3]. Важливо зазначити, що групова освітня діяльність є одним з найефективніших способів підвищення мотивації здобувачів до навчання. Як зазначають у дослідженні [3]: «Спільна робота над проєктами, дискусії та обговорення роблять освітній процес креативним, неперервним та мотивуючим. Відчуття приналежності до групи, успіх спільної діяльності та позитивна оцінка однодумців мотивують здобувачів досягати кращих результатів».

Актуальність теми зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій та їх все більшим проникненням у всі сфери життя, зокрема і в освіту, а також необхідністю підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в умовах глобалізації та інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні реалії змусили вищу освіту переосмислити традиційні підходи до навчання. Широке впровадження технологій, дистанційних платформ та інтернет-застосунків стало необхідним кроком, який кардинально змінив ландшафт навчання в українських закладах вищої та фахової передвищої освіти. Теоретичну основу даної статті становлять праці вітчизняних та іноземних науковців, серед яких: О. Спірін, Л. Карташова, І. Войтович, І. Смирнова, Г. Ткачук, С. Антощук, А. Кононенко, В. Кремінь, К. Осадча, А. Квятковська, О. Вєсова та інші.

Хоча Закон України «Про вищу освіту» декларує важливість інноваційної діяльності в ЗВО, на практиці існують значні розбіжності між декларативними положеннями та реальним станом справ. Сучасні виклики лише загострили ці проблеми, тому виникає необхідність в проведенні детальних досліджень та розробці ефективних стратегій впровадження інноваційних освітніх технологій.

Мета статті. Проаналізувати інтернет-застосунки для організації групової взаємодії здобувачів закладів вищої освіти (далі -ЗВО).

Методологія. Під час проведення наукового дослідження ми застосовували комплекс методів, зокрема: детальний аналіз науково-педагогічної літератури, систематизацію отриманих даних до вивчення досліджуваної проблеми та метод опитування.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на виклики воєнного часу, розвиток комп'ютерних та інформаційних технологій залишається важливим фактором для майбутнього освіти, і ми повинні шукати шляхи їхнього ефективного використання навіть в таких умовах. Сучасні комп'ютерні технології та різноманітне програмне забезпечення відкривають перед освітою безмежні можливості: від інтерактивних навчальних платформ та інтернет-застосунків до індивідуалізованих підходів до навчання, що дозволяє кожному майбутньому фахівцю розвиватися в своєму власному темпі та напрямку.

Інновації в педагогіці нерозривно пов'язані із загальними суспільними процесами, включаючи глобалізаційні та інтеграційні трансформації. Вони виступають природньою та неминучою складовою розвитку освіти, маючи динамічний характер і спрямованість на розвиток як освітнього середовища, так і професійної майстерності педагогів [4]. Особливістю інновацій є їхня здатність суттєво впливати на якість професійної діяльності викладачів, сприяти розширенню інноваційного простору закладів освіти та створювати умови для впровадження сучасних методик, технологій і підходів. Такі зміни не тільки підвищують ефективність освітнього процесу, але й формують нові стандарти педагогічної роботи, адаптуючи її до актуальних потреб суспільства та світових тенденцій. Інновації сприяють розвитку творчого потенціалу освітян і формуванню культури навчання, яка відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Взаємодія всіх учасників освітнього процесу є одним із ключових чинників успішної роботи будь-якого закладу освіти. Педагогічна взаємодія виступає особливою формою зв’язку між учасниками, яка сприяє взаємному збагаченню їхньої інтелектуальної, емоційної та діяльної сфери.

Проаналізуємо особливості занять в груповій формі. Групова форма організації освітньої діяльності [2]– це форма організації навчання в малих групах здобувачів освіти, об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання викладач керує роботою кожного здобувача опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Такий підхід стимулює активну участь у освітньому процесі, розвиває комунікативні навички, вміння працювати в команді та сприяє глибшому розумінню матеріалу завдяки обговоренню та взаємодопомозі. Психолого-педагогічні дослідження [6;7] однозначно підтверджують, що групова освітня діяльність є потужним інструментом розвитку особистості здобувача вищої освіти. Працюючи в команді, майбутні фахівці не лише активно засвоюють навчальний матеріал, а й навчаються ефективно спілкуватися, співпрацювати, критично мислити та приймати рішення колективно. Такий підхід сприяє формуванню таких важливих якостей, як самостійність, відповідальність, толерантність та креативність. Варто відмітити, що студентоцентроване навчання – це інноваційний педагогічний підхід, який ставить здобувача освіти в центр освітнього процесу [5]. Така модель передбачає активну участь здобувачів у формуванні власної освітньої траєкторії, стимулює їхню самостійність, критичне мислення та творчість. Завдання викладача – створити сприятливе середовище для навчання, надати необхідні ресурси та підтримку, а також спрямувати здобувачів на досягнення поставлених цілей. Студентоцентро-ване навчання тісно пов'язане з використанням сучасних технологій, які дозволяють персона-

лізувати освітній процес, забезпечити доступ до різноманітних навчальних матеріалів та сприяти ефективній їх взаємодії. Однак, успішна реалізація цієї моделі вимагає значних змін у традиційній системі освіти, а саме: перегляду ролі викладача, оновлення навчальних програм та створення відповідної матеріально-технічної бази.

Узагальнюючи вищенаведене, варто зробити висновок, що групове навчання є одним із ефективних інструментів реалізації студентоцентрованого навчання, адже у групах здобувачі активно взаємодіють між собою, обмінюються ідеями, діляться знаннями, що сприяє глибшому розумінню матеріалу; спілкування в групі допомагає здобувачам відстоювати свою точку зору, слухати інших, працювати в команді; спільне вирішення проблем та виконання проєктів стимулює творче мислення та пошук нестандартних рішень; робота в групі робить навчання більш цікавим та різноманітним, що підвищує мотивацію майбутніх фахівців до навчання.

Аналіз педагогічних досліджень вказує на те, що сучасна освіта все більше орієнтується на активні методи навчання, які передбачають значну долю самостійної роботи здобувачів та їхню взаємодію як між собою, так і з викладачем. Для організації такої взаємодії все частіше використовуються різноманітні інтернет-застосунки. Розглянемо деякі з найпопулярніших та ефективних інструментів. Ключовими трендами серед онлайн-інструментів для роботи зі здобувачами освіти у 2024 році, можна відмітити:

Платформи для онлайн-навчання:

- Google Classroom. Один з найпопулярніших сервісів для організації освітнього процесу. Дозволяє створювати класи, розподіляти завдання, проводити обговорення та збирати роботи здобувачів. Інтеграція з Google Workspace забезпечує легкий доступ до створення і спільної роботи над проєктами.
- Moodle. Більш розширена платформа, яка надає широкі можливості для створення онлайн-курсів, проведення тестів, форумів та інших інтерактивних активностей.
- Canvas. Сучасна платформа з інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом, яка підтримує різноманітні формати контенту та інструменти для співпраці.

Інструменти для відеоконференцій:

- Zoom. Один з найпопулярніших сервісів для проведення відеоконференцій, який дозволяє проводити онлайн-лекції, семінари, вебінари та групові роботи.
- Microsoft Teams. Інтегрований в пакет Microsoft 365, цей інструмент дозволяє організовувати онлайн-зустрічі, спілкуватися в чатах, спільно працювати над документами. Це універсальний інструмент, який

підходить як для навчальних лекцій, так і для обговорення групових завдань.

- Google Meet. Безкоштовний сервіс від Google, який дозволяє проводити відеоконференції з високою якістю зображення і звуку.

Сервіси для спільної роботи над документами:

- Google Docs, Sheets, Slides: популярний набір інструментів для створення та редагування документів, таблиць і презентацій в режимі реального часу.
- Microsoft 365. Аналогічний набір інструментів від Microsoft, який включає Word, Excel, PowerPoint та інші програми.
- Miro, Padlet. Інтерактивні дошки для проведення мозкових штурмів, створення діаграм та інших видів візуалізації. Ці інструменти дозволяють створювати ментальні карти, організовувати мозкові штурми та працювати над спільними об'єктами у візуальному форматі.

З метою визначення, які інтернет застосунки використовуються викладачами у освітньому процесі авторами було проведене опитування серед 84 респондентів Київського фахового коледжу зв'язку та Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Середній стаж педагогів, викладачів на науково-педагогічних працівників в середньому склав 17 років; всього в опитування взяли участь 67% жінок та 33% чоловіків, віком від 29-64 років.



Рис.1. Відповіді респондентів

На основі відповідей респондентів (рис.1) можна зробити наступний аналіз і коротку характеристику використання інтернет-застосунків для

групової взаємодії у викладацькій діяльності: найчастіше використовуються Zoom (85%) і Google Meet (75%), що свідчить про їхню зручність і функціональність для проведення онлайн-лекцій і семінарів. Microsoft Teams також використовується, але значно менше (37%). Moodle (54%) є популярною платформою для організації навчальних матеріалів і тестування, що свідчить про інтеграцію LMS у освітній процес. Мобільні застосунки (28%) і Telegram/соцмережі (52%) активно застосовуються, що вказує на потребу у швидкому та зручному спілкуванні. Інтерактивні дошки, такі як Padlet (35%), і платформи для створення презентацій (64%) використовуються для покращення візуалізації та взаємодії під час навчання.



Рис.2. Відповіді респондентів

Провівши аналіз відповідей щодо найбільш важливих функцій інтернет-застосунків у викладацькій діяльності (рис.2) можна зробити висновки:

1. ***Відеоконференції (85%).*** Це найважливіша функція для більшості викладачів, що підкреслює ключову роль синхронної взаємодії зі здобувачами в онлайн-навчанні чи змішаному форматі. Відеозв'язок дозволяє проводити лекції, семінари та консультації в режимі реального часу, зберігаючи відчуття безпосередньої присутності.
2. ***Можливість запису зустрічей (55%).*** Понад половина викладачів цінує цю функцію, оскільки записи дозволяють здобувачам переглядати матеріали у зручний час, повторювати складні теми або відновлювати пропущені заняття. Це також створює архів освітнього процесу.

3. ***Чати та форуми (52%).*** **Ц**я функція є важливою для асинхронної комунікації, що дозволяє організувати обговорення, відповідати на запитання здобувачів і забезпечувати підтримку поза межами занять, що свідчить про популярність інтерактивного підходу до взаємодії.

4. ***Інтеграція з календарями чи завданнями (38%).*** Хоча ця функція менш популярна, вона важлива для управління освітнім процесом. Інтеграція допомагає планувати завдання, відслідковувати дедлайни та організовувати розклад, що є корисним для оптимізації роботи як викладачів, так і здобувачів освіти

Узагальнюючи вищезазначене, можемо дійти до висновку, що інтернет-застосунки значно сприяють організації групової взаємодії здобувачів ЗВО, забезпечуючи ефективну комунікацію, спільну роботу над проєктами та доступ до навчальних матеріалів. Обираючи відповідні інструменти, викладачі і здобувачі можуть покращити результати освітнього процесу, підвищити його якіснішим, неперервним та мотиваційним.

Висновки. Проведений огляд інтернет-застосунків для організації групової взаємодії здобувачів закладів вищої освіти (ЗВО) засвідчив, що сучасні цифрові інструменти відкривають широкі можливості для оптимізації освітнього процесу та сприяють розвитку ключових компетенцій здобувачів. У майбутньому можна очікувати ще більшого поширення та вдосконалення інтернет-застосунків для освітніх цілей. Розвиток штучного інтелекту, віртуальної та доповненої реальності відкриває нові можливості для створення інноваційних освітніх середовищ. Важливо, щоб розвиток технологій супроводжувався розробкою ефективних методик їх використання в освітньому процесі.

Література

1. Аксак Н. Г., Гризун Л. Е., Щербаков О. В., Золотарьов В. А., Золотарьова І. О., Мінухін С. В. Сучасні інформаційні технології та системи. 2022. URL:https://scholar.google.com.ua/citations?user=btUe8e8AAAAJ&hl=uk&oi=sra (дата звернення 02.12.2024)

2. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. №1 (4). 2015. С. 27-33.

3. Білецький В., Войтович І., Апшай Ф., Теліш І. Інформаційно-комунікаційні технології в умовах змішаного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. №208, 2022. С.91-97. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97.

4. Заблоцька О. С., Ніколаєва І.М. Студентоцентризм як тренд сучасної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. №194. 2021. 29-33.

5. Матієнко-Зубенко І. І. Студентоцентризм як основа формування інноваційної людини. Інновації та педагогіка. №3(5). 2016. 339.

6. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

7. Тимофєєва О. Розвиток навичок командної роботи через групову взаємодію на заняттях з морської англійської. *Вісник науки та освіти*. №4(22). 2024. С.141-144

8. Saienko V., Kurysh N., Siliutina I. Digital competence of higher education applicants: new opportunities and challenges for future education. *Futurity Education*. 2(1), 2022. 37–46. https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.23

References:

1. Aksak N. H., Hryzun L. E., Shcherbakov O. V., Zolotarov V. A., Zolotarova I. O., Minukhin S. V. (2022). Suchasni informatsiini tekhnolohii ta systemy [Modern information technologies and systems]. URL:https://scholar.google.com.ua/citations?user=btUe8e8AAAAJ&hl=uk&oi=sra (data zvernennia 02.12.2024) [in Ukrainian].

2. Bystrova Yu.V. (2015). Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Innovative teaching methods in higher education in Ukraine]. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo.* №1 (4). p. 27-33. [in Ukrainian].

3. Biletskyi V., Voitovych I., Apshai F., Telish I. (2022). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v umovakh zmishanoho navchannia [Information and communication technologies in blended learning.]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky.* №208. P.91-97. DOI: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-91-97. [in Ukrainian].

4.Zablotska O. S., Nikolaieva I.M. (2021). Studentotsentryzm yak trend suchasnoi osvity [Student-centeredness as a trend in modern education. Scientific notes]. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky*. №194. 29-33. [in Ukrainian].

5. Matiienko-Zubenko I. I. (2016). Studentotsentryzm yak osnova formuvannia innovatsiinoi liudyny [Student-centeredness as a basis for the formation of an innovative person]. *Innovatsii ta pedahohika*. №3(5). 339. [in Ukrainian].

6. Machynska N.I., Stelmakh S.S.(2012). Suchasni formy orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Modern forms of organization of the educational process in higher education: a study guide]. Lviv: Lvivskyi derzhavnyi universytet vnutrishnikh sprav. 180 s. [in Ukrainian].

7. Tymofieieva O. (2024). Rozvytok navychok komandnoi roboty cherez hrupovu vzaiemodiiu na zaniattiakh z morskoi anhliiskoi [Development of teamwork skills through group interaction in the classroom of maritime English]. *Visnyk nauky ta osvity*. №4(22). p.141-144 [in Ukrainian].

8. Saienko V., Kurysh N., Siliutina I. (2022). Digital competence of higher education applicants: new opportunities and challenges for future education. Futurity Education. 2(1), 37–46. https://doi.org/10.57125/FED/2022.10.11.23[in English].

УДК 373:37.04

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-998-1013

Петров Сергій Олександрович кандидат технічних наук, доцент, професор кафедри органічного синтезу та фармацевтичних технологій НТУ «ХПІ», м. Харків, тел.: (063) 471-27-05, https://orcid.org/0000-0001-6500-5310

Іванов Євген Вікторович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри публічної служби й управління навчальними закладами ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», тел. (096) 020-70-63, http://orcid.org/0000-0001-6511-2474

ЗАГАЛЬНІ НАПРЯМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. У статті проаналізовано ключові аспекти організації профорієнтаційної роботи в закладах середньої освіти України в умовах сучасних соціально-економічних викликів. Основна увага зосереджена на структурі цієї діяльності, яка охоплює інформаційні заходи, діагностичні процедури, консультації та практичні аспекти. Ці заходи спрямовані на підтримку учнів у процесі вибору професії та адаптації до динамічних умов на ринку праці. Розглянуто основні проблеми, серед яких: відсутність системного підходу, слабка інтеграція профорієнтації у навчальний процес, обмежений доступ до сучасних інформаційних ресурсів і недостатнє матеріально-технічне забезпечення. Запропоновано конкретні шляхи вирішення цих проблем, серед яких: впровадження інноваційних педагогічних підходів; інтеграція цифрових технологій та активізація співпраці між школами, роботодавцями і громадами. Значну увагу приділено організації практичних заходів, таких як: екскурсії на підприємства, майстер-класи та стажування, які сприяють глибшому розумінню учнями потреб сучасного ринку праці.

Дослідження доводить важливість створення інтерактивних платформ для автоматизації профорієнтаційного процесу та забезпечення доступу до актуальної інформації про професії. Окремо наголошується на необхідності підвищення кваліфікації педагогів шляхом організації тренінгів, семінарів та освітніх програм. Використання міждисциплінарного підходу, який поєднує педагогіку, психологію та технології, розглядається як важливий елемент ефективної профорієнтаційної роботи.

Результати дослідження можуть бути використані для модернізації освітнього процесу, що сприятиме підвищенню конкурентоспроможності випускників, їхньої професійної реалізації та успішної інтеграції в сучасне суспільство.

Ключові слова: профорієнтація, заклади загальної середньої освіти, професійна орієнтація, діагностична робота, консультаційна робота, практична робота, системний підхід, цифрові технології, співпраця, освітній процес, ринок праці.

Petrov Serhii Oleksandrovych Candidate of Technical Sciences (Ph.D.), Docent, Professor of the Department of Organic Synthesis and Pharmaceutical Technologies at NTU "KhPI", Kharkiv, tel.: (063) 471-27-05, https://orcid.org/0000-0001-6500-5310

Ivanov Yevhen Viktorovych Candidate of Pedagogic Sciences (Ph. D.), Docent, Associate Professor of the Department of Public Service and Educational Institutions at The State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», tel.: (096) 020-70-63, http://orcid.org/0000-0001-6511-2474

GENERAL DIRECTIONS FOR THE ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE UNDER CURRENT CONDITIONS

Abstract. This article analyzes the key aspects of organizing career guidance work in secondary education institutions in Ukraine amidst current socio-economic challenges. The focus is placed on the structure of this activity, which includes informational measures, diagnostic procedures, consultations, and practical activities. These efforts aim to support students in their career decision-making process and adaptation to the dynamic conditions of the labor market. The main problems are identified, including the lack of a systematic approach, weak integration of career guidance into the educational process, limited access to modern information resources, and insufficient material and technical support. The article proposes specific solutions to these issues, such as implementing innovative pedagogical approaches, integrating digital technologies, and enhancing cooperation among schools, employers, and communities. Significant attention is given to organizing practical activities such as enterprise visits, workshops, and internships, which facilitate a deeper understanding of labor market demands by students.

The study highlights the importance of creating interactive platforms for automating career guidance processes and providing access to up-to-date

information about professions. Additionally, the need to improve teachers' qualifications through training sessions, seminars, and educational programs is emphasized. The use of an interdisciplinary approach combining pedagogy, psychology, and technology is considered a crucial element for effective career guidance work. The research results can serve as a foundation for modernizing the educational process, promoting the competitiveness of graduates, supporting their professional development, and ensuring their successful integration into contemporary society.

Keywords: career guidance, secondary education institutions, professional orientation, diagnostic work, consultation work, practical work, systematic approach, digital technologies, cooperation, educational process, labor market.

Постановка проблеми. Профорієнтаційна робота в школах є ключовим елементом підготовки учнів до свідомого вибору професії в умовах сучасних соціально-економічних викликів, однак, реалізація цієї діяльності стикається з низкою проблем, що знижують її ефективність і заважають досягненню очікуваних результатів. Найбільшою з цих проблем є відсутність системного підходу, через що профорієнтаційна робота часто набуває розрізненого та малоефективного характеру. Поряд із цим, брак інтеграції цієї діяльності в загальний освітній процес додатково ускладнює її цілісне та стратегічне впровадження.

Однією з суттєвих проблем є обмежений доступ учнів до сучасних інформаційних технологій та платформ. Це зумовлено недостатнім матеріально-технічним забезпеченням шкіл, що обмежує можливості використання цифрових інструментів для профорієнтації. Також значна частина педагогів не має належної підготовки та інструментарію для роботи із сучасними методиками, що гальмує процес адаптації профорієнтаційної роботи до вимог часу. Відсутність налагодженої співпраці між школами, громадами та роботодавцями зменшує можливості для проведення практично орієнтованих заходів, таких як: екскурсії, стажування чи майстер-класи.

Для подолання цих викликів необхідно впроваджувати комплексний підхід, що охоплює інтеграцію профорієнтаційної діяльності в навчальний процес, модернізацію матеріально-технічної бази та створення сприятливих умов для підвищення кваліфікації педагогів. Особливу увагу слід приділити активізації співпраці з роботодавцями й громадами, що дозволить реалізувати профорієнтаційну роботу на якісно новому рівні, орієнтованому на потреби сучасного ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна професійна орієнтація є важливою темою в освітніх дослідженнях, адже вона визначає

здатність молоді адаптуватися до викликів ринку праці. Інноваційні підходи до профорієнтації знаходять своє відображення в дослідженнях українських вчених, так Л. Масол [1] виокремлює важливість розвитку м'яких навичок (soft skills) у межах профорієнтаційної роботи; Т. Гуржин [2] акцентує увагу на необхідності впровадження цифрових технологій для розширення доступу до інформаційних ресурсів, в тому числі, для моніторингу працевлаштування та професійної кар'єри, прогнозування ринку праці тощо; ~~а~~ О. Шпак [3] зазначає, що важливу роль у виборі професії відіграє орієнтація в економічній сфері життя.

Міжнародний досвід також пропонує важливі напрацювання для розвитку профорієнтації в Україні. Дослідження систем професійної орієнтації в США, Німеччині та Фінляндії демонструють ефективність співпраці між освітніми закладами, роботодавцями та місцевими громадами, а використання цифрових платформ й інноваційних методик значно підвищує ефективність профорієнтаційної роботи. Однак, як свідчать результати досліджень, реалізація цих підходів в Україні стикається з низкою проблем, зокрема: низьким рівнем матеріально-технічного забезпечення, відсутністю підготовлених кадрів і недостатньою інтеграцією профорієнтаційної роботи в освітній процес. Таким чином, аналізування існуючих досліджень вказує на необхідність системного підходу до реформування профорієнтаційної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Метою статті – є всебічне дослідження організації профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти України в умовах сучасних соціально-економічних змін; особливу увагу слід приділити виявленню основних проблем, таких як: обмежене технічне забезпечення, недостатня інтеграція цифрових технологій та низький рівень співпраці між зацікавленими сторонами. У статті буде запропоновано рекомендації для вдосконалення профорієнтаційної діяльності, зокрема: впровадження інноваційних підходів та підвищення професійної компетентності педагогів. Важливий акцент буде зроблено на значущості системного підходу та налагодження багаторівневої співпраці між освітніми установами, роботодавцями та громадами, що є ключовими для підготовки молоді до вимог сучасного ринку праці та сприяють їхньому гармонійному розвитку.

Виклад основного матеріалу.

1. Сутність професійної орієнтації та структура профорієнтаційної роботи в закладі середньої освіти.

Профорієнтаційна робота в закладах загальної середньої освіти України є ключовим елементом підготовки учнів до свідомого вибору майбутньої професії. Вона сприяє формуванню професійних інтересів, мотивації та готовності до подальшого навчання або працевлаштування.

Визначаючи сутність профорієнтаційної роботи слід враховувати, що професійна орієнтація — це система заходів, спрямованих на допомогу учням у виборі професійного шляху, що відповідає їхнім інтересам, здібностям і потребам ринку праці. Вона включає інформаційно-просвітницьку діяльність, консультації, діагностику професійних нахилів та організацію практичних заходів. Розглядаючи структуру профорієнтаційної роботи в загальних середніх школах, слід виокремити такі їх види:

– *інформаційна робота* – надання учням актуальної інформації про різні професії, умови праці, вимоги до спеціалістів і перспективи розвитку галузей;

– *діагностична робота* – виявлення інтересів, схильностей і здібностей учнів шляхом тестування, анкетування та спостереженням за їх діяльністю;

– *консультаційна робота* – індивідуальні та групові консультації з учнями та їхніми батьками щодо вибору професії та освітнього маршруту;

– *практична робота* – організація екскурсій на підприємства, зустрічей з представниками різних професій, участь у майстер-класах і тренінгах.

Професійна орієнтація є невід'ємною частиною підготовки учнів до свідомого вибору професії, що спрямована на врахування їхніх здібностей, нахилів і потреб сучасного ринку праці. Втім, ефективна реалізація профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти ускладняється численними проблемами, що потребують комплексного аналізування та сучасного вирішення на різних рівнях.

1.1 Основні проблеми управління профорієнтаційною роботою

Виокремлюючи основні проблеми управління профорієнтаційною роботою в закладі загальної середньої освіти вбачаємо за доцільне зупинитись на наступних:

1) Відсутність системного підходу

Досліджуючи дану проблему було встановлено, що профорієнтаційна діяльність у багатьох закладах загальної середньої освіти України здійснюється епізодично, без чіткого плану чи інтеграції в освітній процес. Непоодинокими є випадки, коли такі заходи зводяться до проведення окремих лекцій чи виступів запрошених фахівців. Слід наголосити, що відсутність стратегічного підходу призводить до того, що учні не отримують достатньої інформації для свідомого професійного вибору.

Вирішуючи дану проблему для забезпечення системності необхідно інтегрувати профорієнтаційні програми у навчальний процес на всіх етапах середньої освіти. Це дозволить поступово формувати у учнів уявлення про їхні професійні можливості. Погоджуємось, що «Концепція державної

системи професійної орієнтації населення» визначає важливість системності в управлінні профорієнтацією, але зазначаємо, що впровадження заходів залишається фрагментарним [4].

2) Недостатня інтеграція профорієнтації в освітній процес.

Дослідження профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти вказує на те, що така робота часто проводиться епізодично і не є систематичною частиною навчального плану. Це призводить до того, що учні не мають можливості отримати повну інформацію про різноманіття професій і власні можливості її опанування. Переконані, що відповідно до Методичних рекомендацій щодо проведення профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти [5], необхідно інтегрувати профорієнтаційні заходи в навчальний процес, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів.

Зазначимо, що вирішенням даної проблеми можна вважати індивідуальний підхід, пов'язаний із розробляннням індивідуальних планів професійного розвитку для кожного учня з урахуванням його інтересів та здібностей.

3) Обмежений доступ до сучасних інформаційних ресурсів.

Зауважимо, що багато шкіл не мають достатнього доступу до актуальних матеріалів про сучасний ринок праці, що ускладнює надання учням релевантної інформації про професії. Крім того, згідно з Концепцією державної системи професійної орієнтації населення, важливо забезпечити доступність профорієнтаційних послуг через використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та Інтернету [4].

Невідповідність між освітніми програмами та потребами ринку праці – встановлено, що освітні програми не завжди враховують актуальні тенденції та вимоги ринку праці, що призводить до підготовки фахівців, які не затребувані. Відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України про затвердження плану заходів з реалізації Концепції державної системи професійної орієнтації населення, необхідно оновлювати систему професійної орієнтації з урахуванням викликів ринку праці та сприяти адаптації населення до ринкових умов [6].

Одним із шляхів вирішення даної проблеми слід визнати використання цифрових технологій, що спрямоване на впровадження онлайн-платформ для проведення тестувань, надання інформації про професії та консультування учнів.

4) Низький рівень кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналізування процесу здійснення профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти вказує на те, що далеко не всі педагоги мають достатню підготовку для проведення якісної та ефективної профорієнта-

ційної роботи й реалізації сучасних профорієнтаційних заходів. Це пов'язано із тим, що непоодинокими є випадки, коли використовуються застарілі підходи, які не відповідають вимогам ринку праці чи потребам учнів. Особливо критичним це залишається в контексті розвитку цифрових технологій, що вимагає нових методів взаємодії педагогів із учнями.

Вирішення даної проблеми можливе за умови запровадження програм підвищення кваліфікації для вчителів, які включатимуть навчання використанню цифрових інструментів, нових методик консультування та тестування. З цього приводу Л. Масол у науковій праці «Професійні орієнтації старшокласників у сфері мистецтва та креативних індустрій» акцентує увагу на необхідності підготовки педагогів для ефективної реалізації профорієнтації [1].

5) Відсутність кваліфікованих, спеціально підготовлених кадрів для проведення профорієнт аційної робот и в закладах загальної середньої освіт и.

Зауважимо, що педагоги закладів загальної середньої освіти часто не мають спеціальної підготовки для надання якісних профорієнтаційних консультацій, що знижує ефективність таких заходів. Як зазначено в статті «Профорієнтаційна робота педагога закладів професійно-технічної освіти» – необхідно підвищувати кваліфікацію педагогів у сфері профорієнтації для забезпечення якісної допомоги учням у виборі професії [2].

Застосування заходів спрямованих на підвищення кваліфікації педагогів дозволяє вирішити дану проблему шляхом організації тренінгів і семінарів для вчителів з метою ознайомлення їх із сучасними методами профорієнтації та набуття ними практичних навичок.

6) Недостатність матеріально-технічної бази.

Більшість шкіл не мають сучасного обладнання, необхідного для якісної профорієнтаційної роботи. Відсутність VR-симуляторів, інтерактивних платформ, а також доступу до спеціалізованих навчальних програм значно звужує можливості учнів. Дана проблема загострюється через обмежені ресурси, коли брак фінансування та застаріла матеріально-технічна база ускладнює або зводить на нуль організацію якісних профорієнтаційних заходів.

Окремим шляхом вирішення даної проблеми є те, що важливо забезпечити школи комп'ютерами, VR-окулярами та інтерактивними дошками для проведення віртуальних екскурсій і симуляцій. Це дозволить наблизити учнів до реалій сучасного ринку праці. Поряд із цим, і «Державний стандарт базової середньої освіти» спрямовує на необхідність модернізації матеріально-технічної бази закладів загальної середньої освіти [7].

7) Обмежений зв'язок з ринком праці

Зазначимо, що в умовах сьогодення школи недостатньо співпрацюють із роботодавцями, центрами зайнятості та професійно-технічними

навчальними закладами. Це обмежує доступ учнів до актуальної інформації про потреби ринку праці, вимоги професій і перспективи розвитку кар'єри. Інакше кажучи, недостатня інтеграція з ринком праці, що обумовлена відсутністю тісної співпраці між школами та роботодавцями і призводить до того, що учні не отримують повної інформації про актуальні професії та вимоги до них. Крім того, «Положення про професійну орієнтацію молоді» (1995 р.) визначає важливість співпраці шкіл із роботодавцями, але механізми реалізації залишаються слабкими [8].

Вирішувати дану проблему можна шляхом організації системної співпраці з місцевими роботодавцями для проведення профорієнтаційних заходів, таких як: екскурсії на підприємства, стажування чи майстер-класи.

8) Недостатня співпраця між школами та роботодавцями

Акцентовано, що відсутність тісної взаємодії між закладами освіти та підприємствами обмежує можливість учнів отримати практичний досвід і реальне уявлення про професії. Як зазначали науковці в праці «Профорієнтаційна робота в школі» важливо налагоджувати співпрацю між школами та роботодавцями для організації екскурсій, практик та інших заходів, що сприяють професійному самовизначенню учнів [9].

Одним із напрямів вирішення даної проблеми є розвиток співпраці з роботодавцями, що полягає у створенні партнерства між школами та підприємствами для організації стажувань, екскурсій і практичних занять.

9) Недостатня увага до м'яких навичок (soft skills)

Профорієнтаційна робота часто обмежується оцінкою академічних знань або технічних здібностей учнів, тоді як розвиток soft skills залишається поза увагою. Це негативно впливає на їхню підготовку до роботи в сучасних умовах. Науковці зазначають, що розвиток soft skills є критично важливим для успішної адаптації учнів до викликів ринку праці. Ними встановлено, що «розглядати проблеми професійного самовизначення учнів тільки в межах профорієнтації недостатньо, оскільки воно є складовою частиною цілісного життєвого самовизначення. Необхідно допомагати школярам розвивати творче відношення до справи, вміння обмірковувати та осмислювати свої дії й вчинки, критично оцінювати їх, слухати і бути почутим, виконувати певні соціальні ролі. Важливу роль у виборі професії відіграє орієнтація в економічній сфері життя [3].

Практикою визначено, що для подолання перешкод даного спрямування необхідно впроваджувати тренінги з комунікації, емоційного інтелекту та управління часом, які стануть частиною профорієнтаційної програми.

Отже, дослідження питання сучасного стану управління профорієнтаційною роботою в закладі загальної середньої освіти доводить, що сучасний її стан має певні прогалини. Незважаючи на важливість профорієнтації,

існують певні проблеми в її реалізації, що впливають на ефективність підготовки учнів до свідомого вибору майбутньої професії. Вдосконалення профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти України сприятиме підготовці молоді до свідомого вибору професії та успішної інтеграції на ринку праці.

Для подолання цих проблем необхідно впроваджувати системні зміни, спрямовані на інтеграцію профорієнтаційної роботи в освітній процес, підвищення кваліфікації педагогів, оновлення освітніх програм відповідно до потреб ринку праці та активізацію співпраці між закладами освіти та роботодавцями. Поряд із цим, розв'язання зазначених проблем вимагає інтегрованого підходу, який включатиме фінансову підтримку, підвищення кваліфікації педагогів, модернізацію технічної бази та розвиток співпраці між школами й роботодавцями. Збереження і вдосконалення профорієнтаційної роботи є ключовим для забезпечення професійного самовизначення учнів у сучасному світі.

1.2 Класифікація професійної орієнтації

У процесі вирішення різних проблем одним із провідних напрямів розроблення шляхів їх подолання визнають застосування класифікацій, які допомагають створювати систему заходів і засобів, використання яких надають відповіді на більшість питань. Не є виключенням і процес профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти. Професійна орієнтація в закладах загальної середньої освіти є багатокомпонентним процесом, який може бути класифікований за різними критеріями залежно від цілей, методів, форм та умов реалізації. Пропонуємо наступну класифікацію за напрямами:

1.2.1 За віком учнів:

а) молодший шкільний вік – учні 1–4 класів (вік 6-9 років);

– основна мета – формування базових уявлень про професії;

– методи профорієнтаційної роботи – ігрові уроки, творчі завдання, перегляд відеороликів, екскурсії;

– форми – тематичні заняття, рольові ігри, казки та наочні демонстрації про професії.

б) середній шкільний вік – учні 5–9 класів (вік 10-14 років);

– основна мета – розвиток інтересу до певних галузей, поглиблене вивчення дисциплін для опанування яких передбачено закладом;

– методи – тренінги, інтегровані уроки, тестування нахилів.

– форми – відвідування підприємств, профорієнтаційні дні, зустрічі із досвідченими представниками різних професій.

в) старший шкільний вік – учні 10–12 класів (вік 15-17 років)

– основна мета – підготовка до свідомого вибору професії;

– методи – профдіагностика, індивідуальні консультації, практичні заняття із досвідченими кваліфікованими працівниками;

– форми – стажування, профорієнтаційні форуми, участь у проектах із професійною спрямованістю.

1.2.2 За методами:

а) активні методи: рольові ігри, моделювання професійної діяльності; використання технологій VR/AR.

б) пасивні методи: лекції, перегляд відеоматеріалів, читання профорієнтаційної літератури.

в) діагностичні методи: тестування професійних нахилів (за методиками Кеттел, Голланд тощо); анкетування, опитування.

г) інтерактивні методи: дискусії, тренінги, групові консультації.

1.2.3 За спрямованістю:

а) інформаційна орієнтація: надання загальної інформації про професії та вимоги до них.

б) консультативна орієнтація: надання індивідуальних рекомендацій щодо вибору професії.

в) практична орієнтація: ознайомлення учнів із практичними аспектами професійної діяльності через стажування, проекти.

г) психологічна орієнтація: допомога у визначенні нахилів, здібностей і цінностей.

1.2.4 За методичним і матеріальним забезпеченням:

а) з використанням цифрових інструментів: онлайн-платформи, мобільні додатки; тести – із визначення професійних можливостей, професійної спрямованості.

б) з використанням друкованих матеріалів: підручники, журнали, довідники, що висвітлюють особливості професійних навичок і вмінь.

в) на основі практичних заходів: екскурсії на підприємства різних галузей, відвідування ярмарок професій.

г) інноваційне забезпечення: використання технологій VR/AR, штучного інтелекту.

1.2.5 За формою:

а) групова: лекції, семінари, тренінги, рольові ігри, екскурсії.

б) індивідуальна: консультації, співбесіди, індивідуальне тестування.

в) змішана: комбінація групових та індивідуальних форм.

1.2.6 За форматами:

а) очна: проведення заходів у класах чи аудиторіях, на підприємствах.

б) дистанційна: використання онлайн-платформ, вебінарів, тестування.

в) гібридна: поєднання очного та онлайн-форматів.

1.2.7 За тривалістю:

а) короткострокова: окремі заходи, такі як: профорієнтаційний день або тренінг за спеціальністю.

б) довгострокова: постійна планова робота протягом навчального року, включаючи різні профорієнтаційні курси та заходи.

1.2.8 За результатами діяльності:

а) первинне формування базових уявлень: для молодших учнів – знайомство з професіями.

б) розвиток професійного інтересу: середні класи – акцентування на галузях виробництва чи підприємництва.

в) формування індивідуального кар'єрного плану: для учнів старших класів; підготовка вступу до профільного закладу освіти або працевлаштування.

Таким чином, враховуючи узагальнення дослідженої інформації можна стверджувати, що класифікація профорієнтації дозволяє систематизувати підходи до організації цієї діяльності, враховуючи вікові, матеріальні та методичні її особливості. Застосування різних напрямів класифікації буде сприяти розробці адаптованих програм профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти для учнів, що підвищить її ефективність у контексті сучасних викликів.

2. Стан структури управління профорієнтаційною роботою в закладі загальної середньої освіти та перспективи її розвитку

Міжнародний досвід демонструє різні підходи до управління професійною орієнтацією в школах, залежно від рівня централізації системи освіти, соціально-економічних умов і культурних особливостей. Порівняємо їх з українською структурою для визначення сильних сторін, виявлення слабких місць і визначення можливості вдосконалення даної структури управління. Розглянемо порівняння систем управління профорієнтаційною роботою в школах України та за кордоном.

2.1 Директор школи (закладу загальної середньої освіти)

Україна: директор виступає стратегічним менеджером профорієнтаційної роботи в школі, забезпечує ресурсами, приймає ключові рішення.

Міжнародний досвід:

США – директори діють як координатори програм за участю кар'єрних радників і зовнішніх партнерів (American School Counselor Association) [10];

Німеччина – директори активно співпрацюють із центрами зайнятості через програму Berufsvorbereitung [11];

Фінляндія – директори забезпечують інтеграцію профорієнтації у загальний навчальний план (National Board of Education) [12].

2.2 Заступник директора

Україна: заступник директора відповідає за операційну координацію профорієнтаційної роботи в закладі загальної середньої освіти та за її межами із потенційними роботодавцями.

Міжнародний досвід:

Канада – заступники залучені до розробки індивідуальних навчальних планів разом із кар'єрними консультантами (ChatterHigh) [13];

Франція – вони організовують співпрацю з бізнесом через програми Entreprise à l'école [14].

2.3 Класний керівник

Україна: основна робота з учнями щодо профорієнтації лягає на класного керівника, спрямована на організацію колективних заходів (зустрічі, бесіди, екскурсії тощо).

Міжнародний досвід:

Велика Британія – класні керівники організовують регулярні зустрічі учнів із зовнішніми консультантами (Career Connect) [15];

Сінгапур – використовуються електронні щоденники для відстеження індивідуального прогресу учнів у профорієнтації (SkillsFuture) [16].

2.4 Психолог школи

Україна: психологи здійснюють тестування для виявлення нахилів і оцінювання здібностей учнів.

Міжнародний досвід:

США – кар'єрні радники мають розширені функції, включаючи проведення тренінгів для розвитку м'яких навичок.

Південна Корея – психологи працюють із платформами штучного інтелекту для прогнозування професійного успіху.

2.5 Вчителя-предметники

Україна: інтегрують профорієнтацію у навчальні предмети, що передбачені навчальними планами.

Міжнародний досвід:

Німеччина – вчителі проводять спеціальні профорієнтаційні семінари в межах навчальної програми.

Фінляндія – використовується модель «практичної освіти», коли кожний предмет має профорієнтаційний компонент.

2.6 Соціальний педагог

Україна: соціальний педагог забезпечує допомогу в адаптації учнів до заходів із профорієнтаційної роботи.

Міжнародний досвід:

Нідерланди – соціальні працівники координують взаємодію шкіл із соціальними службами, забезпечуючи рівні можливості;

Франція – соціальні педагоги реалізують освітні програми для батьків, організовуючи для них відповідні заходи.

2.7 Бібліотекар

Україна: бібліотекар організовує виставки спеціальної літератури з питань спеціальностей з різних галузей знань для заходів профорієнтації та забезпечують інформаційні матеріали.

Міжнародний досвід:

Велика Британія – працівники бібліотеки забезпечують доступ до професійних баз даних і ресурсів з професій для учнів.

США – бібліотекар проводить воркшопи з користування кар'єрними платформами.

2.8 Учнівське самоврядування

Україна: Допомагає організовувати профорієнтаційні заходи.

Міжнародний досвід:

Фінляндія – учнівські ради створюють клуби за інтересами, що сприяє ранньому професійному самовизначенню.

США – учнівські комітети організовують зустрічі з випускниками, що вже працюють чи навчаються, для обміну досвідом.

Отже, порівнюючи закордонний досвід із напрацюваннями освітян в Україні можна навести низку узагальнень, а саме:

– Зазначимо, що успішне управління, яке здійснюється директором, вимагає чіткої координації між дирекцією, місцевими органами влади та приватними партнерами.

– В роботі заступника директора увага акцентується на створенні багатосторонніх зв'язків із роботодавцями і вузами може підвищити ефективність.

– Українська модель профорієнтаційної роботи класного керівника ефективна, але потребує цифрової підтримки для індивідуалізації підходу.

– Розширення функцій шкільних психологів в Україні може сприяти точнішій профорієнтації в школі.

– Досвід Фінляндії є корисним для вчителів-предметників України, оскільки посилення інтеграції профорієнтації у навчальні предмети зробить знання більш практичними.

– Позитивним вбачається закордонний досвід із залучення соціальних педагогів до співпраці з громадськими організаціями, що може покращити доступ до ресурсів.

– Доцільним вбачається для бібліотекара використання сучасних технологій і розширення доступу до цифрових ресурсів, що є перспективним напрямом.

– Розширення функцій учнівського самоврядування може сприяти кращій мотивації та ініціативності.

Висновки. Профорієнтаційна робота в закладах загальної середньої освіти є ключовим інструментом формування у молоді здатності до

усвідомленого професійного вибору та успішної інтеграції у сучасний ринок праці. Її ефективність залежить від системного підходу, сучасного матеріально-технічного забезпечення та високого рівня професійної компетенції педагогів. Акцентовано увагу на необхідності інтеграції профорієнтаційної діяльності в освітній процес, впровадження цифрових технологій та посилення співпраці між школами, громадами і роботодавцями. Виявлені проблеми, такі як: недостатній доступ до сучасних інформаційних ресурсів; застаріле матеріально-технічне забезпечення та низький рівень підготовки педагогічних кадрів; потребують системного підходу до їх вирішення. Запропоновані рекомендації включають: розробку інтерактивних платформ; модернізацію навчального обладнання та підвищення кваліфікації вчителів у сфері профорієнтації. Доведено, що реалізація цих заходів дозволить підвищити конкурентоспроможність випускників закладів середньої освіти; сприятиме їхньому особистісному розвитку та забезпечить відповідність сучасним вимогам ринку праці. Встановлено, що комплексне вдосконалення системи управління профорієнтаційною роботою є необхідною умовою для розвитку людського капіталу та соціально-економічного прогресу України.

Література:

1. Масол Л. М. Професійні орієнтації старшокласників у сфері мистецтва та креативних індустрій / Л. М. Масол // Університет менеджменту освіти. – 2021, - 18 с.

2. Гуржин, Т. О. Профорієнтаційна робота педагога закладів професійно-технічної освіти [Електронний ресурс] / Т. О. Гуржин // Державний професійно-технічний навчальний заклад «Броварський професійний ліцей». – Режим доступу: https://vseosvita.ua/library/proforientacijna-robota-pedagoga-zakladiv-profesijno-tehnicnoi-osviti-210667.html. – Дата доступу: 10.12.2024.

3. Шпак О., Булавенко С., Примаченко Н. Профорієнтаційна робота в закладах загальної середньої освіти як основа соціалізації школярів. Молодь і ринок. 2019. №11 (178). С. 21-27. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.191567

4. Концепція державної системи професійної орієнтації населення : затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 17.09.2008 № 842. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF#Text (дата звернення 01.12.2024).

5. Про методичні рекомендації щодо проведення профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти : лист Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» від 04.12.2020 № 22.1/10-2496 URL: https://drive.google.com/file/d/1ra9fFTz5QlPuy-3Ty6Q5IdyYhRBb0XRU/view (дата звернення 01.12.2024)

6. Про схвалення Концепції державної системи професійної орієнтації населення [Електронний ресурс] : розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 серпня 2017 р. № 660-р // Урядовий портал. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/npas/250189789?utm_source=chatgpt.com, вільний. – Назва з екрана.

7. Державний стандарт базової середньої освіти: затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. Офіційний вісник України. 2020. № 83. Ст. 2675. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF (дата звернення 02.12.2024)

8. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається: затв. наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерства у справах молоді і спорту України від 02.06.1995 № 159/30/1526. Офіційний вісник України. 1995. № 19. Ст. 198. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#Text (дата звернення 02.12.2024)

9. Сізова Н.Д. Профорієнтаційна робота в школі [Електронний ресурс] / Н.Д. Сізова // Переїзнянська ЗОШ І-ІІ ступенів. – Режим доступу: https://vseosvita.ua/library/proforientacijna-robota-v-skoli-141530.html. – Дата доступу: 02.12.2024.

10. School Counselor Resources [Електронний ресурс] // American School Counselor Association : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://www.schoolcounselor.org/, вільний. – Назва з екрана.

11. Berufsvorbereitung [Електронний ресурс] // ueberaus : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://www.ueberaus.de/wws/berufsvorbereitung.php, вільний. – Назва з екрана.

12. National Board for Professional Teaching Standards [Електронний ресурс] // NBPTS : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://www.nbpts.org/, вільний. – Назва з екрана.

13. ChatterHigh [Електронний ресурс] // ChatterHigh : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://chatterhigh.com/, вільний. – Назва з екрана.

14. Semaine École-Entreprise [Електронний ресурс] // Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://www.education.gouv.fr/semaine-ecole-entreprise-7550, вільний. – Назва з екрана.

15. areer Connect [Електронний ресурс] // Career Connect : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://careerconnect.org.uk/, вільний. – Назва з екрана.

16. SkillsFuture [Електронний ресурс] // SkillsFuture Singapore : офіційний вебсайт. – Режим доступу: https://www.skillsfuture.gov.sg/, вільний. – Назва з екрана.

References:

1. Masol, L. M. Professional orientations of high school students in the field of arts and creative industries / L. M. Masol // University of Educational Management. – 2021, – 18 p.

2. Hurzhyn, T. O. Career guidance work of a teacher in vocational and technical education institutions [Electronic resource] / T. O. Hurzhyn // State Vocational Training Institution "Brovary Vocational Lyceum". – Access mode: [https://vseosvita.ua/library/proforientacijna-robota-pedagoga-zakladiv-profesijno-tehnicnoi-osviti-210667.html] (https://vseosvita.ua/library/proforientacijna-robota-pedagoga-zakladiv-profesijno-tehnicnoi-osviti-210667.html). – Access date: 10.12.2024.

3. Shpak, O., Bulavenko, S., Prymachenko, N. Career guidance in general secondary education institutions as a basis for the socialization of students. *Youth and the Market.* 2019. No. 11 (178). pp. 21-27. DOI: [https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.191567] (https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.191567).

4. Concept of the State System of Career Guidance for the Population: Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 17, 2008, No. 842. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF#Text. Accessed on 01.12.2024.

5. On methodological recommendations for conducting career guidance work in general secondary education institutions: Letter of the State Scientific Institution "Institute of Educational Content Modernization" dated December 4, 2020, No. 22.1/10-2496. URL: [https://drive.google.com/file/d/1ra9fFTz5QlPuy-3Ty6Q5IdyYhRBb0XRU/view] (https://drive.google.com/file/d/1ra9fFTz5QlPuy-3Ty6Q5IdyYhRBb0XRU/view). Accessed on 01.12.2024.

6. On the approval of the Concept of the State System of Career Guidance for the Population [Electronic resource]: Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 17, 2017, No. 660-r // Government Portal. – Access mode: https://www.kmu.gov.ua/npas/250189789?utm_source=chatgpt.com, free access. – Title from the screen.

7. State Standard for Basic Secondary Education: Approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated September 30, 2020, No. 898. Official Bulletin of Ukraine. 2020. No. 83. Art. 2675. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF. Accessed on 02.12.2024.

8. Regulations on career guidance for students: Approved by the Order of the Ministry of Education of Ukraine, the Ministry of Labor of Ukraine, and the Ministry of Youth and Sports of Ukraine dated June 2, 1995, No. 159/30/1526. Official Bulletin of Ukraine. 1995. No. 19. Art. 198. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0198-95#Text. Accessed on 02.12.2024.

9. Sizova, N. D. Career guidance work at school [Electronic resource] / N. D. Sizova // Pereiznyanska Secondary School of I-II Degrees. – Access mode: https://vseosvita.ua/library/proforientacijna-robota-v-skoli-141530.html. – Access date: 02.12.2024.

10. School Counselor Resources [Electronic resource] // American School Counselor Association: Official Website. – Access mode: https://www.schoolcounselor.org/, free access. – Title from the screen.

11. Berufsvorbereitung [Electronic resource] // ueberaus: Official Website. – Access mode: https://www.ueberaus.de/wws/berufsvorbereitung.php, free access. – Title from the screen.

12. National Board for Professional Teaching Standards [Electronic resource] // NBPTS: Official Website. – Access mode: https://www.nbpts.org/, free access. – Title from the screen.

13. ChatterHigh [Electronic resource] // ChatterHigh: Official Website. – Access mode: https://chatterhigh.com/, free access. – Title from the screen.

14. Semaine École-Entreprise [Electronic resource] // Ministry of National Education and Youth: Official Website. – Access mode: https://www.education.gouv.fr/semaine-ecole-entreprise-7550, free access. – Title from the screen.

15. Career Connect [Electronic resource] // Career Connect: Official Website. – Access mode: https://careerconnect.org.uk/, free access. – Title from the screen.

16. SkillsFuture [Electronic resource] // SkillsFuture Singapore: Official Website. – Access mode: https://www.skillsfuture.gov.sg/, free access. – Title from the screen.

УДК 81'25

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1014-1023

Пойкан Тетяна Євгеніївна Херсонський національний технічний університет, м. Хмельницький, тел.: (050) 583-19-32, https://orcid.org/0009-0008-8338-2820

Стеценко Наталя Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, Херсонський національний технічний університет, м. Хмельницький, тел.: (050) 929-26-59, https://orcid.org/0000-0001-7465-0426

НЕСТАНДАРТНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню нестандартних методів навчання перекладу, які змінюють ключову роль у формуванні професійних компетенцій майбутніх перекладачів та їх адаптації до сучасного багатокультурного середовища. У роботі розглядаються інноваційні підходи, такі як гейміфікація, арт-терапія, міждисциплінарні методи, рольові ігри, симуляції та автоматизовані перекладацькі інструменти. Особливу увагу приділено їхній здатності сприянню розвитку критичного мислення, креативності, адаптивності та міжкультурної комунікації студентів, що є конкурентоспроможними складовими підготовки фахівців на сучасному ринку праці. У статті визначено, що стандартні методи навчання, хоча й залишаються ефективними, часто не враховують індивідуальних потреб студентів та специфіки динамічного сучасного світу. Це підкреслює необхідність модернізації освітнього процесу шляхом інтеграції інтерактивних і творчих підходів. Детально проаналізовано переваги нестандартних методів, серед яких виділяють їхню здатність адаптувати навчальний процес до сучасних викликів, покращувати якість засвоєного матеріалу, сприяти розвитку самостійності студентів та стимулювати їхню зацікавленість у навчанні.

Разом із тим, у роботі вказано низку викликів, які супроводжують впровадження таких методів. До них належать додаткова підготовка викладачів, розробка відповідних навчальних матеріалів та технічне забезпечення. Запропоновано низку рекомендацій для інтеграції нестандартних методів у програми підготовки. Це включає створення міждисциплінарних курсів, розширене використання мультимедійних ресурсів, інтеграцію технологій гейміфікації та арт-терапії, а також активне залучення автоматизованих перекладацьких інструментів до навчального

процесу. Особливу увагу приділено необхідності розробки інтерактивних навчальних платформ і впровадження симуляційних завдань, які моделюють реальні умови роботи перекладача. Підкреслено важливість удосконалення методики викладання перекладу через застосування інноваційних підходів, які сприяють підготовці фахівців, здатних ефективно працювати в умовах глобалізації та міжкультурного діалогу. Результати дослідження мають практичну цінність для освітніх установ, які прагнуть підвищити якість підготовки майбутніх перекладачів.

Ключові слова: інноваційне навчання, гейміфікація, професійні компетенції, інтерактивні методи, креативність у навчанні, міждисциплінарний підхід у викладанні перекладу.

Poikan Tetiana Yevheniivna Kherson National Technical University, Khmelnytskyi, tel.: (050) 583-19-32, https://orcid.org/0009-0008-8338-2820

Stetsenko Natalia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kherson National Technical University, Khmelnytskyi, tel.: (050) 929-26-59, https://orcid.org/0000-0001-7465-0426

NON-STANDARD METHODS OF TRANSLATION TRAINING

Abstract. The article focuses on the study of non-standard methods of translation training that are changing the key role in the formation of future translators' professional competencies and their adaptation to the modern multicultural environment. The paper examines innovative approaches such as gamification, art therapy, interdisciplinary methods, role-playing games, simulations, and automated translation tools. Particular attention is paid to their ability to promote the development of critical thinking, creativity, adaptability and intercultural communication of students, which are competitive components of training specialists in the modern labor market. It is determined that standard teaching methods, although still effective, often do not take into account the individual needs of students and the specifics of the dynamic modern world. This emphasizes the need to modernize the educational process by integrating interactive and creative approaches. The advantages of non-standard methods are analyzed in detail, including their ability to adapt the educational process to modern challenges, improve the quality of the material learned, promote student independence, and stimulate their interest in learning.

At the same time, the paper identifies a number of challenges that accompany the implementation of such methods. These include additional training of teachers, development of appropriate teaching materials, and technical

support. A number of recommendations are offered for integrating non-standard methods into training programs. These include the creation of interdisciplinary courses, the expanded use of multimedia resources, the integration of gamification and art therapy technologies, and the active involvement of automated translation tools in the educational process. Particular attention is paid to the need to develop interactive learning platforms and introduce simulation tasks that model the real working conditions of a translator. The importance of improving the methods of teaching translation through the use of innovative approaches that contribute to the training of specialists capable of working effectively in the context of globalization and intercultural dialogue is emphasized. The results of the study are of practical value for educational institutions seeking to improve the quality of training of future translators.

Keywords: innovative teaching, gamification, professional competencies, interactive methods, creativity in teaching, interdisciplinary approach to teaching translation.

Постановка проблеми. У сучасній освіті зростає інтерес до впровадження інноваційних підходів у навчанні перекладу, що сприяє вдосконаленню професійних компетентностей студентів. Стандартні методи, такі як переклад текстів за зразком, граматичні вправи та заучування лексики, хоча й забезпечують базові знання, часто не враховують специфіку сучасного ринку перекладацьких послуг. Зокрема, вони недостатньо формують навички роботи з новітніми технологіями, такими як системи автоматизованого перекладу, або не сприяють розвитку міжкультурної компетентності, необхідної для успішної взаємодії в глобалізованому світі. Тобто відсутність гнучкості, недостатнє врахування індивідуальних потреб студентів та обмеженість у творчому підході зумовлюють необхідність пошуку нестандартних методів навчання, які б сприяли розвитку критичного мислення, креативності та адаптивності майбутніх перекладачів. Таким чином, актуальність дослідження нестандартних методів навчання перекладу зумовлена потребою удосконалення навчального процесу та підготовки кваліфікованих фахівців, здатних успішно працювати у сучасному багатокультурному середовищі.

Актуальність дослідження зумовлена потребою адаптації методів навчання перекладу до сучасних умов освітнього та професійного середовища, що характеризується швидким розвитком технологій, глобалізацією та зростанням вимог до компетенцій перекладачів. Традиційні підходи, зосереджені на засвоєнні лексичних і граматичних норм, більше не відповідають сучасним викликам. Сучасні інтерактивні та технологічно підкріплені методи навчання, такі як використання CAT-tools,

рольові ігри та мультимедійні платформи, сприяють формуванню критичного мислення, міжкультурної компетенції та готовності працювати з різноманітними текстами в умовах змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження у сфері навчання перекладу охоплюють широкий спектр питань, включаючи методику викладання, застосування технологій та розвиток професійних компетенцій. Зокрема, ефективність інтерактивних методів навчання, таких як рольові ігри та симуляції, досліджується у працях, що акцентують на соціально-конструктивістському підході до навчання. Наприклад, Д. Кіралі у своїй праці «A social constructivist approach to translator education» [5] підкреслює важливість активної участі студентів у процесі навчання та створення умов для спільної роботи та обміну досвідом. Цей підхід знаходить відображення і в українських дослідженнях з методики викладання іноземних мов, де описуються конкретні приклади використання інтерактивних методів на заняттях з перекладу. Л. М. Черноватий у своїх працях «Методика викладання перекладу як спеціальності» та «Проблематика досліджень у галузі методики навчання перекладу як спеціальності» [3; 4] також акцентує увагу на необхідності активізації навчального процесу та застосуванні інтерактивних методик.

Важливість використання технологій, таких як автоматизовані перекладацькі інструменти (CAT-tools), для покращення практичних навичок студентів, підкреслюється у багатьох сучасних дослідженнях. Зокрема, Л. Боукер у своїй книзі «Computer-aided translation: Technology and working practices» [6] розглядає використання CAT-інструментів не лише в професійній діяльності перекладача, але й в навчальному процесі. Отже, аналіз наукових публікацій підтверджує актуальність вивчення методик навчання перекладу, інтерактивних підходів та технологічних рішень, що сприяють вдосконаленню підготовки майбутніх перекладачів і адаптації освітнього процесу до сучасних вимог.

Мета статті – дослідження інноваційних методів навчання перекладу, які сприяють розвитку критичного мислення, творчості та здатності адаптуватися до швидких змін у мовному середовищі. Мета дослідження зумовила реалізацію таких **завдань:** визначення ефективних методів та технологій навчання перекладу; аналіз їх впливу на мовну компетенцію і комунікативні навички студентів; вивчення можливостей інтеграції нестандартних підходів у навчальний процес для покращення перекладацьких навичок.

Виклад основного матеріалу. Переклад є не лише технічним процесом, а й складною когнітивною діяльністю, яка вимагає від перекладача глибокого розуміння культурних контекстів, лексичних особливостей і

стилістичних нюансів. У зв'язку з цим, в сучасній перекладознавчій практиці традиційні методи навчання та інтенсивне вивчення лексики і граматики поступово відходять на другий план. Адже їх замінюють інноваційні та нестандартні підходи, спрямовані на розвиток критичного мислення, творчості та здатності адаптуватися до швидких змін в мовному середовищі. Ми розглянемо альтернативні методи, які стимулюють студентів до активної взаємодії з матеріалом, використання технологій і нових підходів до перекладацької практики. У цій роботі ми розглянемо новітні методи, їх вплив на процес навчання та можливості для їх інтеграції в навчальний процес. Ці підходи не лише допоможуть розширити мовні компетенції, а й сформують у студентів перекладацьку інтуїцію, здатність вирішувати складні перекладацькі завдання у реальних умовах. Урахування цих новаторських методів є ключем до виховання фахівців, які зможуть ефективно працювати в умовах глобалізації та стрімкого розвитку технологій.

Питанням нестандартних методів навчання перекладу активно займаються як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Серед українських науковців варто відзначити працю «Інноваційні технології навчання майбутніх перекладачів» [2], де Хмелівська С. І., Холод І. В., Лемик І. М. аналізують нові методики підготовки фахівців. Також вагомий внесок зробив Гольтер І. М. зі своєю роботою «Рольові ігри як важливий комунікативний інструмент навчання іноземної мови» [1], де акцентується увага на інтерактивних методах і використанні дидактичних прийомів.

На нашу думку, одним з основних напрямів розвитку нестандартних методів є впровадження технологій. Сучасні перекладачі повинні бути знайомі з програмами автоматизованого перекладу (CAT-tools), такими як SDL Trados, MemoQ, а також з використанням корпусів для пошуку лексичних та стилістичних варіантів. Ці інструменти не тільки підвищують ефективність перекладацького процесу, але й допомагають майбутнім фахівцям краще розуміти текст та адаптувати його до цільової аудиторії. Тобто, важливо познайомити учнів з цими програмами та платформами, адже це полегшить їхнє навчання та зробить його цікавішим, а в майбутньому знадобиться у професійній діяльності. Тепер детальніше розглянемо на нашу думку нестандартні методи навчання мови та перекладу в цілому.

Метод дискусій є ефективним інструментом для розвитку критичного мислення і комунікативних навичок у студентів. Дискусії дозволяють студентам аналізувати і обговорювати різні аспекти перекладу, зокрема культурні нюанси і лексичні рішення. Наприклад, обговорення перекладу рекламних матеріалів може включати аналіз різних стратегій адаптації

слоганів до культурних особливостей цільової аудиторії. Це сприяє розумінню того, як культурний контекст впливає на вибір слів і стилістичні рішення. Аналіз публіцистичних текстів під час дискусій також допомагає студентам зрозуміти, як передати емоційні забарвлення і ритм оригіналу, що є важливими аспектами.

Аудіовізуальні методи навчання базуються на мультимедійних ресурсах, таких як відео (фільми, мультфільми, реклами, інтерв'ю і т.п.), аудіозаписи та презентації. Це все допомагає зробити процес навчання більш інтерактивним і захоплюючим. Наприклад, перегляд та переклад фільмів і телевізійних шоу дає студентам можливість працювати над субтитрами, що вимагає точного відтворення значення та інтонації. Також цікавим є порівняння і аналіз оригіналу вже з наявним дубляжем, це сприяє збагаченню власного перекладацького інструментарію. Використання відеоматеріалів також може включати аналіз сцен із фільмів, де студенти обговорюють, як різні культурні контексти впливають на сприйняття персонажів і сюжетів. Переклад інтерв'ю або рекламних роликів дозволяє студентам покращити навички слухання і усного мовлення, а також працювати над адаптацією текстів для різних цільових аудиторій. Презентації можуть бути використані для структурування і демонстрації перекладацьких концепцій і технік. Наприклад, викладач може створити слайди, що ілюструють різні стратегії перекладу, культурні нюанси або порівняння перекладів різних текстів. Презентації можуть включати графіки, таблиці і приклади, що допомагають студентам краще зрозуміти матеріал. **Інтерактивні елементи**, а саме вебінари, онлайн-платформи для спільної роботи, як частина презентаційних матеріалів у навчанні перекладу також є значимими.

Експериментальний метод навчання передбачає проведення досліджень для перевірки ефективності нових підходів і технік. Наприклад, студенти можуть тестувати різні програми для автоматизованого перекладу, оцінюючи їхні можливості і обмеження. Це допомагає їм краще розуміти сучасні інструменти перекладача та їх роль у перекладацькому процесі. Експериментальні заняття можуть також включати розробку нових навчальних матеріалів і методик, що дозволяє студентам не лише вивчати, але й активно створювати цікаві ресурси для навчання. Це підвищить їхню мотивацію і інтерес до предмету.

Метод рольової гри передбачає застосування ігор і симуляцій для відтворення реальних ситуацій, в яких студенти можуть практикувати свої навички перекладу. Це є потужним інструментом для розвитку практичних навичок та міжкультурної компетенції. Цей метод включає в себе використання ігор і симуляцій для відтворення реальних ситуацій, що

дозволяє студентам застосовувати свої знання в наближених до професійних умовах. Нижче наведемо кілька розгорнутих прикладів використання рольового методу в навчанні перекладу.

Лексичний «Магазин слів». Студенти грають ролі продавців і покупців в уявному магазині, де «продають» і «купують» слова і фрази. Кожне слово або фраза має певну ціну, яка відповідає її складності або частоті використання. Метою є розширення словникового запасу і практичне застосування нової лексики у комунікативних ситуаціях. Так студенти отримують картки зі словами і фразами, які потрібно «продати» або «купити». Кожне слово супроводжується описом і прикладом використання. Студенти, виконуючи роль продавців, повинні пояснити покупцям значення і використання слів, а покупці – використовувати ці слова у своїх реченнях або запитаннях. Це допомагає закріпити лексику через активну участь у комунікації.

Лексичний «Шпигунський квест». Студенти виконують роль шпигунів, які повинні розгадати загадки або вирішити головоломки, використовуючи нову лексику та граматичні структури. Кожне завдання пов'язане з певною темою або словником. Метою є закріплення лексики і граматики через розв'язання задач і участь у інтерактивних іграх. Тобто, студенти отримують «шпигунські завдання», де кожне з них передбачає використання нових слів і граматичних конструкцій. Так, наприклад, студентам потрібно знайти «загублені» слова в текстах або вирішити граматичні головоломки, щоб знайти «секретний код». Це робить процес навчання більш захоплюючим і допомагає краще запам'ятовувати нову інформацію.

Гра «Шукач». Це захоплююче ігрове заняття, яке допомагає студентам закріпити нову лексику через візуальне сприйняття матеріалів. У цій грі студенти отримують картинку з безліччю предметів і слів іноземною мовою, які потрібно знайти і правильно ідентифікувати. Гра активно використовує візуальні елементи для розвитку навичок розпізнавання та запам'ятовування нових слів і фраз. Основна мета гри – допомогти студентам краще запам’ятовувати нову лексику через асоціації з візуальними зображеннями. Гра також сприяє розвитку навичок сприйняття інформації і покращує здатність студентів швидко ідентифікувати слова в незвичному контексті.

Граматичний «Скарб». Студенти беруть участь у пошуку «скарбу» за допомогою граматичних завдань. Гра містить різні станції або етапи, де студенти повинні вирішити граматичні завдання, щоб отримати частину підказки для знаходження скарбу. Метою є закріплення граматичних структур через вирішення завдань і знаходження підказок.

Симуляція міжнародної конференції. Це вже для більш досвідчених студентів. Так вони беруть участь у симуляції міжнародної конференції, де виконують роль перекладачів для учасників з різних країн. Конференція може охоплювати різні теми, від бізнесу до науки і техніки. Основною метою є практика синхронного або послідовного перекладу, адаптація термінології та розуміння міжкультурних відмінностей. Студенти навчаються працювати в умовах обмеженого часу, що імітує реальні умови професійної діяльності.

Також вартим для інтеграції в навчання перекладу є ***реальні приклади та кейси.*** Так *кейс-стаді* це включення реальних перекладацьких кейсів у навчальний процес, що дозволяє студентам працювати над справжніми проблемами. Наприклад, студенти можуть аналізувати випадки перекладу рекламних кампаній, що мали значний вплив на ринок, або вивчати переклад юридичних документів, що сприяє розумінню специфіки відповідних термінів. Ще варіант, це *віртуальні тури,* що демонструють переклад у різних галузях, таких як медицина, право або культура, можуть бути використані для ознайомлення студентів з різноманітними аспектами професії. Такі тури дозволяють студентам бачити, як переклад вплине на різні сфери життя і які навички потрібні для успішної роботи.

Таким чином, щоб зацікавити студентів у вивченні іноземних мов, викладачі можуть використовувати різні методи мотивації. Одним з таких методів є створення інтерактивних навчальних середовищ, де студенти можуть самостійно розв'язувати перекладацькі задачі, отримуючи миттєвий зворотній зв'язок. Існують також інтерактивні платформи з ігровими елементами, що стимулюють студентів до активного навчання, серед них: *TalkEn.Cloud, British Council Materials, Funbrain.com, Digitaldialects.com, Gamestolearnenglish.com.*

Підсумовуючи, використання нестандартних методів навчання перекладу допомагає зробити навчальний процес більш захоплюючим і ефективним. Інтеграція дискусій, аудіовізуальних ресурсів, експериментальних підходів і рольових ігор сприяє розвитку мовних і перекладацьких навичок студентів, необхідних для успішної професійної діяльності в умовах глобалізації і швидкого розвитку технологій. Ці методи не тільки підвищують рівень мовної компетенції студентів, але й формують у них критичне мислення, комунікативні здібності і міжкультурну компетенцію, що є важливими для сучасного перекладача.

Зазначимо, що презентаційні матеріали є важливим елементом у навчанні перекладу, оскільки вони забезпечують студентів наочними і інтерактивними інструментами. Використання відео, аудіозаписів, презен-

тацій, вебінарів і інтерактивних вправ сприяють покращенню розуміння культурних контекстів, розвитку комунікативних навичок і підготовці студентів до реальних викликів у професії перекладача. Важливо також включати реальні проекти і практичні завдання, які дозволяють студентам побачити застосування своїх знань у реальному світі. Наприкінці відзначмо, що не варто перевантажувати все нестандартними методами навчання, адже з часом навіть вони можуть набриднути та стати нудними для учня так як і будь-яка гра.

Висновки. Використання нестандартних методів робить навчання перекладу більш захоплюючим, ефективним і актуальним для сучасних умов. Матеріали даної роботи можуть бути ефективно використані для підвищення мовної компетенції студентів, розвитку критичного мислення, зміцнення командної роботи та створення позитивної навчальної атмосфери. Впровадження ігор та інтерактивних завдань дозволяє студентам практикувати нові мовні елементи у контексті реальних ситуацій, що полегшує їх запам'ятовування та застосування. Також завдяки таким методам викладачі можуть забезпечити більш продуктивний і мотивуючий навчальний процес, що відповідає інтересам і потребам студентів. Для подальших досліджень у сфері нестандартних методів навчання перекладу і іноземних мов варто зосередитися на порівнянні ефективності ігрових методів, адаптації ігор до індивідуальних потреб студентів, і впливу нових технологій на навчальний процес. Аналіз цих аспектів допоможе удосконалити навчання та підвищити мотивацію студентів.

Література:

1. Гольтер І. М. (2018). Рольові ігри як важливий комунікативний інструмент навчання іноземної мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: «Філологія». № 36 том 2. С. 32-34

2. Хмелівська С. І., Холод І. В., Лемик І. М. (2023). Інноваційні технології навчання майбутніх перекладачів. *Перспективи та інновації науки*. № 4 (22). С. 305-316. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4(22)-305-317

3. Черноватий Л. М. (2013). Методика викладання перекладу як спеціальності : Підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад». Вінниця: *Нова Книга*. 376 с.

4. Черноватий Л. М. (2004). Проблематика досліджень у галузі методики навчання перекладу як спеціальності. *Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна*. № 635. С. 192-197.

5. Kiraly D. (2000). A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice. Manchester, UK: *St. Jerome Publishing*. 207 p.

6. Lynne Bowker. (2002). Computer-Aided. Translation Technology: A Practical Introduction. *University of Ottawa Press*. 185 p.

References:

1. Holter, I. M. (2018). Rolovi ihry yak vazhlyvyi komunikatyvnyi instrument navchannia, inozemnoi movy [Role-playing as an important communicative tool for studying foreign language]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser. of Filolohiia*, 36 (2). 32-34 [in Ukrainian].

2. Khmelivska, S. I., Kholod, I. V. & Lemyk, I. M. (2023). Innovatsiini tekhnolohii navchannia maibutnikh perekladachiv. [Innovative technologies for training future translators]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky*, 4 (22). 305-316. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-4(22)-305-317 [in Ukrainian].

3. Chernovatyi, L. M. (2013). Metodyka vykladannia perekladu yak spetsialnosti [Methods of teaching translation as a specialty]: Pidruchnyk dlia stud. vyshchykh zaklad. osvity za spetsialnistiu «Pereklad». Vinnytsia: *Nova Knyha*. 376 s. [in Ukrainian].

4. Chernovatyi, L. M. (2004). Problematyka doslidzhen u haluzi metodyky navchannia perekladu yak spetsialnosti [Research issues in the field of methods of teaching translation as a specialty]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu im. V. N. Karazina*, (635). 192-197. [in Ukrainian].

5. Kiraly, D. A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice. Manchester, UK: *St. Jerome Publishing*, 2000. 207 p.

6. Lynne Bowker. Computer-Aided. Translation Technology: A Practical Introduction. *University of Ottawa Press*. 2002. 185 p.

УДК 37.091.33

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1024-1032

Распопов Євгеній Іванович викладач циклової комісії з базової та фундаментальної підготовки, Луцький фаховий коледж рекреаційних технологій і права, м. Луцьк, тел: (098) 771-36-17, https://orcid.org/ 0000-0002-6067-3907

Кравчук Оксана Володимирівна доктор педагогічних наук, доцент, Університет ім. Ататюрка Туреччина, м. Ерзурум, тел: (067) 283-66-05, https://orcid.org/ 0000-0001-6502-5856

Качерова Ольга Георгіївна, старший викладач кафедри початкової освіти факультету психолого педагогічної освіти та мистецтв, Бердянський державний педагогічний університет, тимчасово переміщенний до м. Запоріжжя, тел: (066) 333-71-9, https://orcid.org/0000-0003-3263-561X

РОЛЬ СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ XXI СТОЛІТТЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО

Анотація. У статті проаналізовано актуальні аспекти впровадження студентоцентрованого навчання в контексті сучасних викликів, з якими стикається система вищої освіти. Особливу увагу приділено трансформації освітнього процесу відповідно до потреб здобувачів освіти, розвитку їхніх ключових компетентностей XXI століття та забезпеченню якісної підготовки до професійної діяльності в умовах глобалізації, цифровізації та швидких соціально-економічних змін. Розглянуто практичні підходи до реалізації студентоцентризму, зокрема впровадження інтерактивних методів навчання, персоналізації освітніх траєкторій та посилення ролі здобувачів у формуванні змісту і форм освітнього процесу. Актуальність теми зумовлена тим, що студентоцентризм є не лише актуальною, але й необхідною умовою для адаптації системи вищої освіти до викликів сучасності, забезпечення конкурентоспроможності випускників і розвитку їхньої особистості у глобальному контексті.

Наголошено на трансформації ролі викладача в умовах студенто-центрованого підходу до навчання. У сучасній освітній парадигмі викладач виступає не лише як джерело знань, а насамперед як партнер, фасилітатор та наставник, який забезпечує підтримку та мотивацію здобувачів вищої освіти. Основним завданням викладача є створення сприятливого освіт-

нього середовища, що стимулює активне засвоєння знань, розвиток критичного мислення, формування навичок самостійного вирішення завдань, а також сприяє саморозвитку й самореалізації здобувачів вищої освіти.

Встановлено, що студентоцентричний підхід є ефективним інструментом для формування таких ключових компетентностей XXI століття, як критичне мислення, креативність, комунікація, емоційний інтелект, співпраця, цифрова грамотність та здатність до самонавчання.

Дослідження підтверджує, що студентцентризм є фундаментом для підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно адаптуватися до викликів сучасного світу.

Ключові слова: вища освіта, освітній процес, інформатизація, здобувачі вищої освіти, студентоцентризм, цифрові навчики, цифровізація

Raspopov Yevhenii Ivanovych Senior lecturer of the cyclical commission for basic and fundamental training Lutsk Applied College of Recreation Technology and Law, Lutsk, tel: (098)771-36-17, https://orcid.org/ 0000-0002-6067-3907

Kravchuk Oksana Volodymyrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Ataturk University Turkey, Erzurum, tel.: (067) 283-66-05, https://orcid.org/ 0000-0001-6502-5856

Kacherova Olga Heorhiivna Senior Lecturer The Department of Primary Education, the Faculty of Psychological and Pedagogical Education and Arts, Berdiansk State Pedagogical University, Temporarily moved to Zaporizhzhia, tel.: (066) 333-71-9, https://orcid.org/0000-0003-3263-561X

THE ROLE OF STUDENT-CENTREDNESS IN THE FORMATION OF XXI CENTURY COMPETENCES OF STUDENTS

Abstract. The article analyses the current aspects of the implementation of student-centred learning in the context of the current challenges faced by the higher education system. Particular attention is paid to the transformation of the educational process in accordance with the needs of students, the development of their key competencies of the 21st century and ensuring quality training for professional activities in the context of globalisation, digitalisation and rapid socio-economic changes. The article considers practical approaches to the implementation of student centrism, including the introduction of interactive teaching methods, personalisation of educational trajectories and strengthening the role of students in shaping the content and forms of the educational process. The relevance of the topic is due to the fact that student-centredness is not only

relevant, but also a necessary condition for adapting the higher education system to the challenges of our time, ensuring the competitiveness of graduates and the development of their personality in a global context.

The author emphasises the transformation of the role of the teacher in the context of a student-centred approach to learning. In the modern educational paradigm, the teacher acts not only as a source of knowledge, but primarily as a partner, facilitator and mentor who provides support and motivation to higher education students. The main task of the teacher is to create a favourable educational environment that stimulates active learning, development of critical thinking, formation of skills for independent problem solving, and promotes self-development and self-realisation of higher education students.

It has been established that the student-centred approach is an effective tool for the development of such key competencies of the 21st century as critical thinking, creativity, communication, emotional intelligence, collaboration, digital literacy and self-learning.

The study confirms that student centricity is the foundation for training competitive professionals who can effectively adapt to the challenges of the modern world.

Keywords: higher education, educational process, informatisation, higher education students, digital learners, digitalization

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується швидкими змінами, які вимагають від людей нових знань, умінь та навичок. Вища освіта, як інститут, що готує фахівців для різних сфер діяльності, повинна відповідати цим викликам. Одним із ключових підходів, що сприяє формуванню компетентностей XXI століття у здобувачів вищої освіти, є студентоцентризм. Варто зазначити, що студентоцентризм – це педагогічна концепція, яка ставить здобувача освіти в центр освітнього процесу [6]. На відміну від традиційної моделі, де викладач є основним джерелом знань, у студентоцентрованому підході здобувач стає активним учасником навчання, бере відповідальність за своє освітнє зростання і активно співпрацює з викладачем та іншими здобувачами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософські аспекти людиноцентризму, який інтегрував ключові ідеї гуманізму, досліджували такі науковці, як В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, П. Баум, Р. Флюєллінг, Ю. Рашкевич та інші. Питання педагогічної підготовки майбутніх фахівців у контексті впровадження студентоцентрованого підходу широко висвітлені в наукових працях таких дослідників, як О. Спірін, К. Осадча, Н. Кунанець, Л. Карташова, А. Квятковська, І. Сидорук, В. Токар та інших. У їхніх роботах розглядаються аспекти

формування професійних компетентностей, інтеграція інноваційних та цифрових методів навчання, розвиток педагогічної майстерності викладачів, а також питання створення сприятливого освітнього середовища, орієнтованого на потреби та інтереси здобувачів освіти. Питання теоретико-організаційних засад реалізації студентоцентрованого підходу висвітлені у працях Л. Рябовол, З. Рябової, С. Толочко І. Іринчиної, О. Біляковської, Н. Вітрецької та інших науковців. Зокрема, Н. Вітрецька детально досліджує поняття студентоцентрованого навчання в закладах фахової передвищої освіти, визначає ключові вимоги до його впровадження та шляхи реалізації, наголошуючи на важливості організації такого навчання як одного з основних аспектів професійної діяльності викладача ЗФПО. Дослідниця І. Іринчина акцентує увагу на студентоцентризмі як базовій складовій підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних до ефективної адаптації у професійному середовищі. Як зазначено у дослідженні науковців [7]: «Навчання, орієнтоване на студента, представляє як мислення, так і культуру в даному закладі вищої освіти та є підходом до навчання, який широко пов'язаний із конструктивістськими теоріями навчання та підтримується ними. Він характеризується інноваційними методами навчання, які спрямовані на сприяння навчанню в спілкуванні з викладачами та іншими здобувачами, і які серйозно сприймають студентів як активних учасників власного навчання, сприяючи передачі навичок, таких як вирішення проблем, критичне мислення та рефлексивне мислення».

Науковці одноголосно зазначають, що головним завданням освіти є підготовка конкурентоспроможного здобувача, здатного стати фахівцем нової генерації [2]. Реалізація принципу студентоцентризму вимагає від закладів вищої освіти забезпечення гармонійного поєднання високого рівня первинної професійної підготовки, здатності до самостійного навчання та фундаментальної освіти. Такий підхід сприяє не лише накопиченню необхідних фахових знань, але й формуванню навичок адаптації до багатофункціонального та динамічного інформаційно-технологічного середовища, що дозволяє випускникам бути гнучкими, інноваційними та ефективними в умовах сучасних професійних і суспільних викликів.

Мета статті. Проаналізувати та дослідити роль студентоцентризму у формуванні компетентностей XXI століття здобувачів закладів вищої освіти (далі – ЗВО).

Методологія. Базується на загальнонаукових методах, таких як аналіз, систематизація та узагальнення, які застосовувалися для проведення всебічного аналізу впровадження студентоцентрованого навчання в закладах вищої освіти, та його впливу на формування компетентностей XXI століття

Виклад основного матеріалу. Студентоцентризм є одним з найважливіших підходів у сучасній вищій освіті: він сприяє формуванню компетентностей XXI століття, необхідних для успішної професійної діяльності в динамічному і постійно мінливому світі. Впровадження студентоцентричного підходу вимагає спільних зусиль викладачів, адміністрації закладів освіти та самих здобувачів. Студентоцентроване навчання є ключовим принципом Болонських реформ у сфері вищої освіти, що спрямовані на підвищення ефективності та якості освітнього процесу [9]. Цей підхід передбачає активну участь здобувачів освіти у освітній діяльності, яка сприяє формуванню необхідних компетентностей та розвитку навичок самостійного навчання. У Лондонському комюніке підкреслюється, що навчання, орієнтоване на здобувача, є одним із пріоритетів Європейського простору вищої освіти. Бухарестське комюніке міністрів освіти країн-учасниць [10] вказує на необхідність розвитку умов для навчання, орієнтованого на здобувача освіти, використання інноваційних методів і сприятливого освітнього середовища для залучення здобувачів і викладачів до адміністрування всіх навчальних програм. Враховуючи європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості навчання, заклади вищої освіти отримують рекомендації щодо забезпечення активної ролі здобувачів у розробці та реалізації освітніх програм Одним із основних аспектів є посилення відповідальності майбутніх фахівців за власний освітній шлях, що включає не лише засвоєння знань, а й усвідомлене планування і контроль досягнення навчальних цілей. У рамках такого підходу навчання орієнтоване на конкретний результат, що визначається як сукупність знань, умінь та практичних навичок, необхідних для успішної інтеграції в професійну діяльність та суспільне життя. Це сприяє підготовці компетентних, ініціативних та самодостатніх фахівців, здатних адаптуватися до викликів сучасного світу [1].

Студентоцентрованість як концепція не є новим явищем у сучасній освітній науці та практиці, однак вона набуває особливої актуальності в умовах сучасного суспільства, яке висуває високі вимоги до якості підготовки фахівців. Студентоцентризм відповідає запитам суспільства, орієнтованого на формування компетентних, творчих, ініціативних і відповідальних особистостей, здатних адаптуватися до швидкоплинних змін і активно брати участь у вирішенні складних соціальних та професійних завдань. Варто зазначити, що характерною ознакою студентоцентричного підходу, як і ширшої концепції людиноцентризму, є фокус на цілісності внутрішнього світу особистості [9]. Цей підхід базується на ідеї гармонійного взаємозв'язку між індивідуальним розвитком людини та її

внеском у життя суспільства. У центрі уваги знаходиться не лише процес здобуття знань, але й розвиток цінностей, навичок самореалізації та здатності до соціальної інтеграції.

Таким чином, узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що студентоцентризм сприяє створенню освітнього середовища, яке підтримує індивідуальні потреби здобувачів, одночасно інтегруючи їх у суспільну та професійну діяльність, що робить цей підхід фундаментальним для формування успішних і самодостатніх фахівців нового покоління.

Незважаючи на те, що студентоцентризм покращує досвід навчання для здобувачів вищої освіти, варто звернутись до звіту Європейської студентської спілки (ESU) [10], в якому було оприлюднене опитування з двадцяти країн, і зазначено, що 74% здобувачів відповіли, не були знайомі з поняттям «Студентоорієнтоване навчання». Те саме дослідження показало, що навіть якщо здобувачі визначили зміни в процесі викладання в своїх закладах освіти про студентоорієнтоване навчання (далі – SCL), вони вважали, що ці методи та підходи не відповідають практичним змінам. Наприклад, були запроваджені студентоцентровані методи, але лекції залишаються домінуючим методом. Значний відсоток здобувачів вважали, що з ними не консультувалися з метою розробки навчальної програми. Відсутність системного впровадження студентоорієнтованого навчання в закладах вищої освіти було визнано науковцями [10;8], які наголосили на відсутності універсального визначення SCL та рамок впровадження. Дослідження [8] показало, що, «виходячи з точки зору студентів, впровадження SCL у закладах вищої освіти відбувається повільно».

Проаналізувавши роботи вищезгаданих науковців, можна сформувати основні тези, чому студентоцентризм важливий для формування компетентностей XXI століття:

- ***Активне навчання.*** Студентоцентричний підхід заохочує майбутніх фахівців до активного засвоєння знань через дослідження, проєкти, дискусії та інші інтерактивні форми роботи, що сприяє розвитку критичного мислення, креативності та здатності до самостійного навчання.
- ***Розвиток м'яких навичок.*** Співпраця в групах, презентації, вирішення проблемних ситуацій – все це сприяє розвитку комунікативних навичок, лідерства, роботи в команді, емоційного інтелекту, що є важливими для успіху в сучасному світі.
- ***Індивідуалізація навчання.*** Студентоцентричний підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожного здобувача освіти, його темпи навчання, інтереси та потреби. Це підвищує

мотивацію до навчання і сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу.

- ***Підготовка до змін.*** Сучасний світ характеризується швидкими змінами, тому важливо готувати фахівців, здатних адаптуватися до нових умов. Студентоцентричний підхід розвиває у здобувачів гнучкість, здатність до самонавчання та готовність до постійного розвитку.

Наукові дослідження та власний педагогічний досвід дозволяють проаналізувати, які компетентності XXI століття формуються за допомогою студентоцентризму [3;5;6]: ***критичне мислення (***здатність аналізувати інформацію, оцінювати аргументи, приймати обґрунтовані рішення); к**реативність (**здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення); ***комунікація***(здатність ефективно спілкуватися як усно, так і письмово, працювати в команді); ***співпраця***(здатність працювати в команді, досягати спільних цілей); ***цифрова грамотність*** (здатність ефективно використовувати цифрові технології для навчання, роботи та спілкування); ***емоційний інтелект*** **(у** рамках студентоцентрованого підходу велике значення надається командній роботі, міжособистісній взаємодії та розвитку здатності до співпереживання і конструктивного вирішення конфліктів); ***здатність до самонавчання*** **(**здатність самостійно здобувати нові знання і навички протягом усього життя); *креативність* (використання інтерактивних методів, таких як проєктне навчання, стимулює здобувачів до пошуку нових рішень та розвитку інноваційного мислення).

Застосування студентоцентрованого підходу висуває перед викладачами необхідність постійного професійного розвитку та вдосконалення їхніх компетентностей. Освітнє середовище, подібно до ринку праці, є надзвичайно динамічним і зазнає швидких змін під впливом новітніх технологій, суспільних викликів та глобалізаційних процесів. У таких умовах викладачі повинні не лише оновлювати свої знання та педагогічні навички, але й адаптувати освітній процес до сучасних вимог і очікувань здобувачів вищої освіти, роботодавців та інших стейкхолдерів. Це передбачає впровадження інноваційних методик навчання, зокрема інтерактивних і цифрових технологій, підвищення рівня педагогічної майстерності, здатності до індивідуалізації підходів та побудови партнерських стосунків зі здобувачами. Крім того, викладачам важливо враховувати запити роботодавців, які очікують від випускників не лише фундаментальних знань, а й гнучкості, креативності, критичного мислення та здатності до самонавчання. Таким чином, студентоцентроване навчання вимагає від викладачів постійного переосмислення та актуалізації власної

професійної діяльності з метою забезпечення високої якості освіти, яка відповідає сучасним викликам і сприяє підготовці конкурентоспроможних фахівців нового покоління.

Висновки. Зважаючи на викладене, можна стверджувати, що, студентоцентроване навчання формує нову освітню парадигму, у центрі якої знаходяться здобувачі вищої освіти як активні учасники освітнього процесу. Цей підхід спрямований на врахування індивідуальних потреб, інтересів і можливостей здобувачів, забезпечуючи їхню інтеграцію в усі етапи освітньої діяльності. Залучення здобувачів до управління власним навчанням сприяє розвитку навичок XXI століття, а саме *навички* самостійного мислення, здатності критично оцінювати інформацію та аналізувати власний прогрес. Ці компетентності є ключовими для підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до викликів сучасного суспільства та професійного середовища. Крім того, досліджено, що студентоцентроване навчання сприяє ефективному формуванню професійних і міждисциплінарних навичок, що підвищує конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Впровадження цього підходу створює умови для гармонійного поєднання академічної теорії та практичного застосування знань, що є необхідним для успішної інтеграції здобувачів освіти у динамічне інформаційно-технологічне середовище. Таким чином, студентоцентроване навчання не лише забезпечує високу якість освіти, але й сприяє формуванню самостійних, відповідальних та інноваційних особистостей, здатних до безперервного навчання та професійного зростання протягом життя.

Література

1. Ашеров А. Т., Логвіненко В. Г. Методи і моделі оцінки педагогічного впливу на розвиток пізнавальної самостійності здобувач освіти. Українська інженерно-педагогічна академія. Х. : УІПА, 2005. 164 с.

2. Болотіна Є. Студентоцентризм як прояв людиноцентризму в педагогіці вищої школи. 2020 URL:http://www.dgma.donetsk.ua/docs/kafedry/tiup/ konf/%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_%D0%A1%D0%9E_2020.pdf#page=13 (дата звернення 10.12.2024).

3. Глушко О. З., Шпарик О. М. Трансверсальні компетентності для освіти у XXI столітті: європейський досвід. №4(22). 2024. 198-206

4. Дідук І. Студентоцентроване навчання як інструмент забезпечення якісної вищої освіти в Україні. *Scientific Collection "InterConf"*. № 162. 2023. С. 86–90. U

5. Рябовол Л. Студентоцентроване навчання: поняття, вимоги, шляхи реалізації. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки*. № 10. 2021. С. 55–63.

6. Сосницька Н., Глікман С. Студентоцентрований підхід до професійної освіти в умовах сталого розвитку суспільства. URL: http://ksgn.hol.es/wp-content/ uploads/2017/05/Sosnitska.pdf (дата звернення 09.12.2024)

7. Kerimbayev N., Umirzakova Z., Shadiev R., Yotsov V. Student-centred approach using modern technologies in distance learning: a systematic literature review. Smart Learning Environments. 10 (1), 2023. 61.

8. Klemenči M. Successful design of ecosystems of student-centred learning and teaching (SCLI) in the European Higher Education Area. Keynote address at the XXth anniversary of the Bologna Process. URL:http://bolognaprocess2019.it/wp-content/uploads/ 2019/07/02-keynote_Klemencic.pdf.

9.Todorovski B., Nordahl E., Isoski T. A review of student-centered learning in higher education in Europe: a survey. *European Student Union.*2015.

10.Todorovski B., Nordahl E., Isoski T. Review of the student-centered tilt in higher education in Europe: a study; European Students' Union: Brussels, Belgium, 2019.

References:

1. Asherov A. T., Lohvinenko V. H. (2005). Metody i modeli otsinky pedahohichnoho vplyvu na rozvytok piznavalnoi samostiinosti zdobuvach osvity [Methods and models of evaluation of pedagogical influence on the development of cognitive independence of students]. Ukrainska inzhenerno-pedahohichna akademiia. Kh. : UIPA, 164 p. [in Ukrainian].

2. Bolotina Ye. (2020).Studentotsentryzm yak proiav liudynotsentryzmu v pedahohitsi vyshchoi shkoly [Student centredness as a manifestation of human centredness in higher education pedagogy].URL:http://www.dgma.donetsk.ua/docs/kafedry/tiup/ konf/%D0%97% D0%91%D0%86%D0%A0%D0% [in Ukrainian].

9D%D0%98%D0%9A_%D0%A1%D0%9E_2020.pdf#page=13(data zvernennia 10.12.2024).

3. Hlushko O. Z., Shparyk O. M.(2024). Transversalni kompetentnosti dlia osvity u XXI stolitti: yevropeiskyi dosvid [Transversal competences for education in the XXI century: European experience]. №4(22). 198-206[in Ukrainian].

4. Diduk I. (2023). Studentotsentrovane navchannia yak instrument zabezpechennia yakisnoi vyshchoi osvity v Ukraini [Student-centred learning as a tool for ensuring quality higher education in Ukraine.]. Scientific Collection “InterConf”. № 162. p. 86–90. [in Ukrainian].

5. Riabovol L. (2021). Studentotsentrovane navchannia: poniattia, vymohy, shliakhy realizatsii [Student-centred learning: concept, requirements, ways of implementation]. Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Seriia: Pedahohichni nauky. № 10.p. 55–63. [in Ukrainian].

6. Sosnytska N., Hlikman S.(2017). Studentotsentrovanyi pidkhid do profesiinoi osvity v umovakh staloho rozvytku suspilstva [Student-centred approach to vocational education in the context of sustainable development of society]. URL: http://ksgn.hol.es/wp-content/ uploads/2017/05/Sosnitska.pdf (data zvernennia 09.12.2024) [in Ukrainian].

7. Kerimbayev N., Umirzakova Z., Shadiev R., Yotsov V. (2023) Student-centred approach using modern technologies in distance learning: a systematic literature review. Smart Learning Environments. 10 (1), 61.[in English]

8. Klemenčič M.(2019). Successful design of ecosystems of student-centred learning and teaching (SCLI) in the European Higher Education Area. Keynote address at the XXth anniversary of the Bologna Process. URL:http://bolognaprocess2019.it/wp-content/uploads/ 2019/07/02-keynote_Klemencic.pdf. .[in English]

9. Todorovski B., Nordahl E., Isoski T.(2015). A review of student-centered learning in higher education in Europe: a survey. *European Student Union.*[in English]

10. Todorovski B., Nordahl E., Isoski T. (2019). Review of the student-centered tilt in higher education in Europe: a study; European Students' Union: Brussels, Belgium.[in English]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.014.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1033-1048

Рень Гоюань аспірантка кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0000-9868-5711

ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ КОЛЕДЖІВ КИТАЮ: ІННОВАЦІЙНІСТЬ, ІНТЕГРОВАНІСТЬ, АДАПТИВНІСТЬ ДО СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Анотація. В статті висвітлено аналіз функціонування та розвитку вищих професійних коледжів Китайської Народної Республіки через контекст соціально-економічного поступу країни. Висвітлено роль дуальної системи навчання, яка передбачає поєднання теоретичних занять із практикою на базі підприємств, що покращує формування професійних навичок, затребуваних на сучасному ринку праці.

У роботі закцентовано роль державної підтримки розвитку професійної освіти, яка проявляється в реалізації стратегічних реформ, таких як програми «211» і «985», спрямованих на вдосконалення інфраструктури та впровадження сучасних освітніх технологій. Розглянуто механізми співпраці між освітніми закладами та індустріальними партнерами, які забезпечують реальний виробничий досвід для студентів.

У публікації представлено проблеми, які мають уплив на розвиток професійної освіти, зокрема виокремлено – регіональну нерівність у доступі до освітніх послуг, недостатнє фінансування та дефіцит кваліфікованих викладачів із реальним практичним досвідом. Аналізується необхідність реформування системи управління освітніми закладами, створення умов для інтернаціоналізації освіти та посилення зв’язків із промисловими підприємствами.

Визначено, що вищі професійні коледжі КНР не тільки забезпечують підготовку затребуваних спеціалістів, а й стають промисловими центрами інновацій, які підтримують науково-технічний прогрес, економічну модернізацію та соціальну мобільність країни.

Сформульовано, що функціонування вищих професійних коледжів Китайської Народної Республіки базується на низці ключових принципів, які забезпечують їхню ефективність і відповідність сучасним викликам, а саме: орієнтація на потреби ринку праці, інтеграція теоретичного навчання з практикою, інноваційності, доступності, міждисциплінарності, міжнародної інтеграції, адаптивності.

Ключові слова: заклад освіти, вищі професійні коледжі, функціонування закладів освіти, функціонування вищих професійних коледжів, принципи функціонування закладів освіти

Ren Guoyuan graduate student of the Department of Pedagogy, 011 Education and Educational Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0000-9868-5711

FUNCTIONING AND DEVELOPMENT OF HIGHER VOCATIONAL COLLEGES IN CHINA: INNOVATION, INTEGRATION, ADAPTABILITY TO MODERN CHALLENGES

Abstract. The article presents an analysis of the functioning and development of higher vocational colleges in the People's Republic of China in the context of the country's socio-economic development. The author highlights the role of the dual system of education, which involves a combination of theoretical classes and practical training at enterprises, which improves the formation of professional skills in demand in the modern labor market.

The paper emphasizes the role of state support for the development of vocational education, which is manifested in the implementation of strategic reforms, such as the 211 and 985 programs, aimed at improving infrastructure and introducing modern educational technologies. The mechanisms of cooperation between educational institutions and industrial partners, which provide real work experience for students, are considered.

The publication presents the problems that affect the development of vocational education, including regional inequality in access to educational services, insufficient funding, and a shortage of qualified teachers with practical experience. The author analyzes the need to reform the management system of educational institutions, create conditions for the internationalization of education and strengthen ties with industrial enterprises.

It is determined that higher vocational colleges in China not only provide training for in-demand specialists, but also become industrial centers of innovation that support scientific and technological progress, economic modernization and social mobility of the country.

It is formulated that the functioning of higher vocational colleges in the People's Republic of China is based on a number of key principles that ensure their efficiency and compliance with modern challenges, namely: focus on the needs of the labor market, integration of theoretical training with practice, innovation, accessibility, interdisciplinarity, international integration, adaptability.

Keywords: educational institution, higher vocational colleges, functioning of educational institutions, functioning of higher vocational colleges, principles of functioning of educational institutions.

Постановка проблеми. Функціонування та розвиток вищих професійних коледжів КНР є надактуальною дослідницькою темою в контексті глобальних змін, що відбуваються в освітніх системах світу. В умовах четвертої промислової революції, стрімкого технологічного прогресу та соціально-економічних викликів, роль професійної освіти як рушійної сили розвитку суспільства стає дедалі більш важливою. Вища професійна освіта Китаю демонструє значний прогрес, пропонуючи унікальний досвід, який може бути корисним для інших країн, особливо у контексті інноваційності, інтегрованості та адаптивності до сучасних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті наукових досліджень з порушеної проблеми варто відзначити, що вчені в своїх працях висвітлювали такі її сегменти: питання інтеграції освіти і виробництва в системі професійної підготовки (Ван Ліцзюнь); впровадження інноваційних технологій в освітній процес і виявлення їхнього впливу на якість освіти (Лі Хуейфан); аналіз державної підтримки професійної освіти з акцентуалізацією уваги на регіональному розвитку та скороченні соціально-економічної нерівності через освіту (Чжан Міньсян); міжнародна інтеграція вищих професійних коледжів КНР, зокрема, через участь у міжнародних освітніх програмах та інтеграцію глобальних стандартів у навчальні програми (Ван Юефен); ефективність дуальної системи освіти та її вплив на професійну мобільність випускників (Сунь Цзіньпін); роль професійної освіти в умовах цифровізації економіки, зокрема використання онлайн-інструментів у навчанні (Лінь Шаопін); методика оцінення якості професійної освіти з опертям на міжнародні стандарти та локальні особливості (Лю Мей).

Мета статті - полягає в обгрунтуванні основних теоретичних положень стосовно функціонування та розвитку вищих професійних коледжів КНР через площину інноваційності, доступності, міждисциплінарності, міжнародної інтеграції та адаптивності.

Виклад основного матеріалу. Процес розвитку вищої освіти в Китаї тісно пов’язаний з національним, соціальним та економічним поступом країни в цілому. Зокрема, діяльність вищих професійних коледжів та університетів КНР відіграла значущу роль в імплементації китайських реформ в освіту та має вплив на інноваційність суспільства загалом.

У своєму функціонуванні та розвитку вищі професійні коледжі та університети базуються на динаміці китайської економіки, використовуючи соціально-економічний потенціал задля реалізації власної трансформації та модернізації. В майбутньому задля подальшого розвитку Китаю потрібні фахівці прикладних технологій, відтак заклади вищої освіти

мають приділяти увагу розвитку цієї сфери та трансформуватися в університети прикладних технологій.

Вищі професійні коледжі відіграють особливу роль в економічному зростанні та соціальному розвитку КНР. Спираючись на технологічні переваги, вони утворюють основу регіонального науково-технічного прогресу, сприяючи місцевому соціально-економічному розвитку.

Лей Хонде поділяє історичний розвиток вищої освіти Китаю на три етапи: від часів легендарних п'яти імператорів до кінця династії Цін був «гуманітарний» етап; майже століття тривав «науковий» етап; нині країна перебуває на етапі «гуманітарних і наукових» знань [1].

Своєю чергою, Сю Пін виокремлює в китайській вищій освіті з 1949 року до сьогодні чотири періоди: від заснування Китайської Народної Республіки до 1958 року – навчання за радянською моделлю; з 1958 по 1966 рр. – період стабільного розвитку після відходу від радянської моделі; з 1966 по 1978 рр. –період заворушень та застою; з 1978 по нині – етап швидкого розвитку [2].

З 1980-х років китайська економіка та суспільство зазнали значних змін, а система та структура вищої освіти були відкориговані. З метою задоволення потреб країни в професійних кадрах у межах реалізації китайських реформ, Міністерство освіти Китаю в 1999 році видало «План дій щодо відродження освіти на 21 століття», в якому було задекларовано, що до 2010 року загальний рівень вступу до закладів вищої освіти має досягти 15% від загальної кількості населення шкільного віку. Після 40-а років від початку реформ масштаб вищої освіти в Китаї став найбільшим у світі [3].

Згідно з дослідженням американського вченого Мартіна Троу, процес розвитку вищої освіти можна поділити на три етапи: «елітарний, масовий та універсальний». За версією дослідника, коли загальний показник вступу до вищої освіти є меншим за 15%, вища освіта належить до елітарного етапу. Коли цей показник досягає 15% - 50%, вона перебуває на масовому етапі. При досягненні понад 50%, вища освіта вступає в універсальний етап. Це означає, що китайська вища освіта перейшла від масового до етапу популяризації та масштабування.

У 1950-х роках, відразу після утвердження комуністичного режиму, Китай рішуче взяв курс на наслідування радянської моделі освіти, що зокрема включала важливість вищої професійної підготовки. У цей період було засновано численні спеціалізовані інститути, призначені для підготовки робітничих кадрів, котрі могли б задовольнити потреби новоствореної важкої промисловості, машинобудування та металургії. Основна увага в освітніх програмах приділялася технічним та інженерним дисциплінам, що відповідало індустріальній орієнтації економіки.

Таке фокусування на професійній освіті сприяло створенню міцної основи для промислового розвитку Китаю, однак з часом зросла потреба у диверсифікації освітніх програм. Різні соціальні та економічні зміни, особливо в контексті глобалізації та технологічного розвитку країни наприкінці XX століття, вимагали нового підходу до освіти.

З кінця 1970-х років, коли Ден Сяопін прийшов до влади, Китай розпочав період інтенсивних реформ, відомих як політика «реформ та відкритості», які зосереджувалися на відновленні та модернізації китайської економіки, а освіта стала одним із пріоритетних напрямів розвитку. А вже з 1980-х років відбулося переорієнтування китайської вищої освіти на задоволення потреб швидко розвиваючої технологічної економіки. Реформи сприяли розробці та впровадженню програм подвійної системи навчання, які забезпечували баланс між академічними студіями та професійною практикою.

Програми подвійної практико зорієнтованої системи навчання були спрямовані на інтеграцію студентів безпосередньо у робоче середовище, що дозволяло їм застосовувати теоретичні знання на виробництві та виробляти навички, необхідні для розбудови успішної кар'єри у високотехнологічних галузях.

Цей період став важливим етапом у формуванні сучасної системи професійної освіти в Китаї, яка мала на меті не тільки готувати випускників, спроможних до трудової діяльності, але й сприяти реалізації загальної стратегії країни щодо науково-технічного прогресу та економічного розвитку. Ці зусилля у сфері освіти допомогли КНР здобути важливі конкурентні переваги на міжнародному рівні та забезпечити підґрунтя для подальшої трансформації країни в глобальну економічну державу.

На початку XXI століття, відповідно до глобальних тенденцій та зростаючих вимог до інновацій та технологічного розвитку, китайська система вищої професійної освіти вступила в нову еру свого розвитку. Цей період характеризується значним розширенням та диверсифікацією освітніх програм, а також посиленням зв'язків професійних коледжів із промисловим сектором. У 1999 році китайський уряд ініціював амбітну реформу вищої освіти, метою якої було створення університетів світового класу, здатних конкурувати з провідними освітніми інституціями світу. Запровадження програм «211» і «985» стало ключовим етапом у підвищенні дослідницьких можливостей та освітньої якості в провідних університетах Китаю.

Реформи передбачали збільшення числа спеціалізованих коледжів, які фокусувалися на підготовці фахівців, що вивчали більшою мірою вузькі технологічні та управлінські дисципліни. Це включало розробку нових

навчальних програм, які враховували потреби швидко змінюваних індустрій та секторів. Вищі професійні коледжі в Китаї стали не просто місцями здобуття освіти, а активними суб'єктами інноваційних проєктів та наукових досліджень, співпрацюючи з індустріальними гігантами та стартапами. Така модель сприяла швидкому переносу знань і технологій від академічних лабораторій до реального виробництва.

Крім того, вищі професійні коледжі КНР зайняли більш активні позиції в міжнародному академічному обміні, ініціюючи та реалізовуючи програми партнерства з університетами й науковими інститутами по всьому світу, що не тільки сприяло покращенню освітніх стандартів і обміну досвідом, але й торкнулося китайських освітніх інституцій шляхом розширення доступу до глобальних наукових ресурсів та міжнародних дослідницьких ініціатив.

Загалом, реформи, які були впроваджені у вищих професійних коледжах Китаю, зумовили глибоку трансформацію їхньої структури та моделі функціонування. Ці зміни перетворили традиційні заклади освіти на важливі центри інновацій та досліджень, які сприяють не тільки підвищенню якості освіти та рівня підготовки кадрів, але й зміцненню конкурентоспроможності національної економіки КНР на міжнародному рівні. Це дозволило Китаю ефективніше інтегруватися в глобальну економічну систему, забезпечуючи країні важливі конкурентні переваги у сфері освіти та інновацій. Посилення освітньої системи також сприяло більшій диверсифікації у типах освітніх установ, що відображається в їхній системі управління.

Відповідно до системи управління освітою, китайські вищі професійні коледжі класифікуються на державні, приватні, та незалежні, що свідчить про створення більш гнучкої та адаптивної освітньої системи, яка може відповідати викликам сучасності.

Вищі професійні коледжі, засновані за підтримки національного чи місцевого уряду, відіграють ключову роль у наданні доступу громадян Китаю до якісної вищої освіти, що сприяє реалізації цих перетворень і зміцненню інноваційного потенціалу країни. Вони можуть бути поділені на три типи: міністерські, провінційні та муніципальні університети та коледжі.

Отже, місцеві коледжі та університети відносяться до тих закладів освіти, які підпорядковуються провінціям, автономним регіонам, містам центрального підпорядкування, а також спеціальним адміністративним районам Гонконгу та Макао, і більшість з них підтримується за рахунок місцевих фінансів і фінансується місцевими адміністративними департаментами.

Згідно з сучасною національною системою освіти Китаю, Міністерство освіти (MOE), яке відповідає за професійну освіту в закладах середньої та вищої освіти, та Міністерство людських ресурсів і соціального забезпечення (MHRSS), яке відповідає за професійне навчання в закладах освіти, координують програми технічної та професійної освіти (TVET) у Китаї. Професійна освіта охоплює різні рівні, включаючи середню професійну освіту, спеціалізовану старшу професійну освіту, бакалаврську професійну освіту та професійну освіту на рівні вищої освіти.

Аналіз, проведений Лі, Хатак, Хан [4] вказує на міжнародне визнання значущості технічної та професійної освіти як стратегічного ресурсу для національного розвитку країни, що підкреслює важливість подальшого інтегрування цих освітніх ініціатив в ширший контекст національної та міжнародної політики для забезпечення сталого економічного зростання КНР.

Відповідно до дослідження Юаня системні реформи, спрямовані на оптимізацію структури професійної освіти в Китаї, містять централізовану координацію та локальне управління, що сприяє не тільки структурному вдосконаленню, але й підвищенню ефективності цієї системи, яка відображена у високих показниках трудової зайнятості випускників, а саме – понад 90% є працевлаштованими за спеціальностями [5].

Лін акцентує увагу на стрімкому розвитку вищої професійної освіти в Китаї протягом останніх двадцяти років, підкреслюючи, що вона зайняла значуще місце у системі вищої освіти країни і стала ключовим компонентом у підготовці кваліфікованих кадрів, що забезпечують соціально-економічний розвиток нації [6]. Ці динамічні зміни в професійній освіті є важливим фактором у розширенні освітніх можливостей і підвищенні якості робочої сили КНР.

У своїх працях дослідник Сун аналізує вплив нового Закону про професійну освіту, прийнятого в Китаї у 2020 році, який визначає стратегічні напрями для розвитку вищої професійної освіти, посилює і стимулює участь різних секторів суспільства в створенні і розбудові багатогранної системи професійної освіти, яка охоплює галузеве управління та активну участь корпоративного сектору, що забезпечує залучення сфери економіки до процесу навчання і розвитку професійних кадрів [7].

Інший вчений Лю детально аналізує регіональні диспропорції та структурні дисбаланси у професійній та технічній освіті в Китаї. За його версією, незважаючи на загальні успіхи в розвитку цієї галузі, існує проблема кардинальної різнорівневості щодо розвитку регіонів країни, що призводить до виражених диспропорцій у якості та доступності освітніх послуг [8].

Однією з ключових проблем щодо ефективного функціонування закладів освіти цього профілю є слабка інтеграція промисловості з освітньою діяльністю, що проявляється у відсутності ефективної співпраці між установами та підприємствами. Це, у свою чергу, призводить до того, що випускники не завжди мають навички, які відповідають потребам ринку праці. Додатково, сектор вищої професійної освіти стикається з проблемою недостатнього фінансування, що обмежує можливості для оновлення програм і технологічної інфраструктури, як зазначено в дослідженнях. Проблема недостатності «подвійно кваліфікованих» викладачів, тобто тих, хто має як академічні здобутки, так і практичний досвід у своїй галузі, є ще одним критичним аспектом, який підкреслюється у дослідженні Лю [8].

Крім того, соціальні явища, такі як «освітній кредeнціалізм» та «дипломна дискримінація», обговорюється вченим як значні перешкоди, які впливають на сприйняття та вартість професійної освіти в суспільстві. Ці явища суттєво знижують мотивацію студентів до навчання у вищих професійних коледжах і впливають на обсяги інвестицій у професійну освіту.

Крім того, М. Лю критикує ринок професійного навчання за відсутність обов'язкових і чітких систем сертифікації та регуляторних механізмів, що призводить до падіння якості навчання. Наявність цих проблем вимагає термінових реформ в системі вищої професійної освіти, щоб привести навчальні програми у відповідність до ринкових вимог та забезпечити високий рівень освітніх послуг.

У дослідженнях Х. Чжуана [9] зазначено про необхідність розвитку професійної освіти в Китаї через її вирішальне значення для забезпечення національних потреб у кваліфікованих кадрах. Вчений стверджує, що ефективне розгортання професійної освіти вимагає балансу між централізованим плануванням та локальним управлінням. Централізоване планування дозволяє забезпечити стратегічне направлення та координацію на національному рівні, в той час як локальне управління адаптує освітні ініціативи до регіональних особливостей та потреб.

Автор також наголошує на важливості інтеграції професійної та загальної освіти, що сприяє створенню гнучких освітніх траєкторій, здатних задовольнити як індивідуальні освітні потреби, так і потреби ринку праці. Така інтеграція може сприяти більшій мотивації студентів до навчання, оскільки вони бачать безпосередній зв'язок між своєю освітою та майбутніми кар'єрними можливостями.

Ще одним важливим аспектом у функціонуванні вищих професійних коледжів КНР є концентр ідеї про необхідність органічної єдності між особистісним розвитком здобувачів і національними потребами країни.

Тобто, професійна освіта повинна відповідати не лише економічним вимогам, а й всіляко сприяти розвитку особистості, підтримуючи її власні інтереси та вдосконалення життєвих навичок.

Крім того, Х. Чжуан закликає до відкритого та інклюзивного розвитку професійної освіти, що передбачає залучення ширшого спектру суспільства та економіки у процес освітньої діяльності, включаючи приватний сектор та громадські організації, що може сприяти створенню більш гнучких та соціально відповідальних освітніх установ, готових реагувати на сучасні виклики.

На думку автора такий підхід забезпечить більшу адаптивність та відповідність професійної освіти вимогам швидко змінюваного світу, допоможе підготувати кваліфіковані кадри, котрі здатні ефективно впроваджувати інновації та сприяти соціальному прогресу.

Разом із тим С. Сін наголошує на необхідності створення такої ефективної освітньої системи, яка б поєднувала моральні цінності, навички та знання, розвивала таланти, що поєднує професійну та вищу професійну освіту, а також сприяє інтегрованому розвитку професійної освіти з загальною та неперервною освітою. Він підкреслює, що виховання мільйонів висококваліфікованих талантів має забезпечувати перехід Китаю від виробничої країни до виробничої держави, від «Зроблено в Китаї» до «Створено в Китаї» і від великої країни професійної освіти до сильної держави.

Пропонується створити національну кваліфікаційну рамку для об’єктивного визнання навчальних досягнень та кваліфікацій на всіх рівнях освіти, сприяння глибокій співпраці між школами та підприємствами шляхом удосконалення системи сертифікації 1+X [10]. Уряд КНР відповідальний за сприяння співпраці та забезпечення того, щоб малі та середні підприємства отримували стимули для співпраці зі школами та коледжами професійної та технічної освіти.

Згідно з дослідженням Х. Цуй, професійна освіта повинна сприяти формуванню нової моделі сучасного розвитку, адаптації до змін культурної спадщини та інновацій нової епохи. Важливим є підготовка молодих талантів, які зможуть взяти на себе роль лідерів у плані становлення ідеологічних та ціннісних орієнтирів у соціальних групах [11].

Ця позиція отримала новий розвиток у зв’язку з появою та широким розповсюдженням нового коронавірусу у 2019 році, який вплинув на всі аспекти глобальної діяльності, включаючи політику, економіку, культуру та освіту. Епідемія виявила нові можливості для трансформації професійної освіти, висунувши на перший план потребу в її гнучкості та здатності швидко адаптуватися до змінених умов світового порядку.

Відповідно до наукових поглядів учених Чжан та Цай, Лін та Ран у професійній освіті запроваджується концепція «метавсесвіту». Це поняття передбачає створення інтегрованого освітнього середовища з використанням передових інформаційних технологій, таких як VR/AR/MR, цифрові двійники, 5G, штучний інтелект та блокчейн, що забезпечує імерсивні та інтерактивні умови навчання.

Дослідження Ю. Куя підкреслюють, що цифровізація вищої професійної освіти є важливим завданням, яке потребує збільшення інвестицій уряду та відповідних відомств для покращення створення освітнього середовища ефективного застосування інформаційних технологій.

Варто зазначити, що на Всесвітній конференції з розвитку професійної та технічної освіти, яка була ініційована та проведена китайським урядом у Тяньцзіні, зібралися представники понад 120 країн і регіонів. Паралельно відбувся перший Всесвітній конкурс навичок для вищих професійних коледжів, участь у якому взяли представники з понад 100 країн. Цей конкурс став найбільшим міжнародним змаганням серед закладів такого типу.

Вищі професійні коледжі в Китаї, які ще називають вищі професійно-технічні коледжі, є важливою частиною освітньої системи Китаю, особливо у підготовці технічних фахівців. За останні роки кількість таких коледжів значно зросла, зокрема з 2015 по 2019 рік було створено майже 100 нових вищих професійних коледжів, включаючи 15, які пропонують бакалаврські програми з відповідних спеціальностей, що свідчить про тенденцію інтеграції вищої академічної кваліфікації з професійною підготовкою.

Ці освітні інституції активно розробляють курси та програми, зорієнтовані на практичні та технічні навички, відповідаючи на актуальні потреби різних галузей промисловості. Покращення якості освітніх програм та викладацького складу в останні роки стало ключовою стратегією їхнього функціонування та розвитку, яка включає ініціативи щодо оптимізації співвідношення студентів до викладачів та підвищення кваліфікації викладачів, що сприяє підвищенню рівня задоволеності серед випускників коледжів.

В контексті освітніх реформ, ініційованих в Китаї наприкінці XX століття, які передбачали збільшення автономії закладів освіти, вищі професійні коледжі отримали можливість більш ефективно адаптувати свої програми до потреб індустрії. Ці зміни дозволили коледжам відповідати на мінливі вимоги ринку праці та забезпечувати більш високий рівень взаємовідповідності між навчальними планами та кадровими потребами галузей.

Нині Китай увійшов у новий етап розвитку, з прискоренням промислової модернізації та економічної реструктуризації, що зумовило

потребу в технічних кадрах із різних галузей і відповідно визначило важливу позицію професійної освіти.

Ці тенденції розвитку країни отримали відповідний нормативний супровід, а саме: План дій щодо покращення якості професійної освіти (2020-2023), Чотирнадцятий п'ятирічний план національного економічного та соціального розвитку Китайської Народної Республіки який задекларував довгострокові цілі до 2035 року. Також було повністю розгорнуто план розвитку вищої професійної освіти, що визначив стратегічну мету для покращення якості, підвищення ефективності та інновацій в її розвитку та запропоновано проєкт «Китайська плюс професійні навички» щодо виходу китайської професійної освіти на зовнішні ринки.

Відтак, функціонування вищих професійних коледжів Китайської Народної Республіки визначається як цілісний процес організації та реалізації освітньої діяльності, спрямований на підготовку висококваліфікованих спеціалістів через інтеграцію навчання з практикою, впровадження інновацій та міжнародну співпрацю. Основними напрямами функціонування цих закладів є розвиток професійних і соціальних компетентностей студентів, активна співпраця з індустріальними партнерами, впровадження інноваційних технологій в освітній процес, орієнтація на практичну підготовку, підтримка держави та міжнародна інтеграція у відповідності до сучасних викликів і потреб суспільства.

Функціонування вищих професійних коледжів приймають на себе основну відповідальність за підготовку висококваліфікованих робітників та кваліфікованих фахівців шляхом інтеграції освітньої моделі, зорієнтованої на сервіс і зайнятість населення країни. Ця модель включає комбіноване інженерне навчання та навчання в процесі роботи, що задовольняє потреби суспільства у відповідь на виклики економічної трансформації, модернізації, інноваційності у сфері соціального управління та поліпшення життєвих умов.

Структура вищих професійних коледжів Китаю репрезентує зразкову модель, яка інтегрує як внутрішні освітні так і адміністративні компоненти, виявляючи високий рівень адаптивності до внутрішніх та зовнішніх змін, що відбуваються в суспільстві та на ринку праці. Ця структура, з одного боку, спрямована на забезпечення якісної освіти та вирішення практичних завдань сучасної економіки, а з іншого – на підготовку студентів до професійних викликів.

Внутрішня структура функціонування таких коледжів складається з численних факультетів і кафедр, кожна з яких фокусується на певних напрямах. Факультети можуть спеціалізуватися на технічних фахах, управлінні, медичних дисциплінах, інформаційних технологіях та інших

ключових областях, що відображає багатогранність та комплексність освітньої системи. Освітні програми розробляються таким чином, щоб інтегрувати теоретичні знання з практичними навичками, спрямованими на вирішення реальних задач і проблем сучасності.

З іншого боку, адміністративна структура функціонування цих коледжів включає кілька рівнів управління, на чолі яких стоїть ректорат, підтримуваний деканами факультетів та керівниками кафедр. Відділи, такі як фінансовий, академічний, міжнародний, та інші, забезпечують цілісність і координацію всіх процесів у коледжі, що дозволяє ефективно реагувати на динамічно мінливі виклики та оптимізувати освітній процес згідно з потребами студентів та вимогами роботодавців.

Освітні програми у вищих професійних коледжах Китаю детально відповідають вимогам індустрії, інтегруючи інновації та практичні навички, необхідні студентам для здійснення успішної кар'єри. Наприклад, програма з машинобудування може включати курси з автоматизації, CAD дизайну, і робототехніки, що відображає багатоплановий підхід до підготовки фахівців із технічних спеціальностей. Зміст таких навчальних курсів базується на інтеграції міждисциплінарних знань, що дозволяє студентам формувати навички, які зможуть бути застосовані в широкому спектрі професійної діяльності.

Також освітні програми у вищих професійних коледжах в КНР спрямовані на інтеграцію з виробничо-промисловим середовищем. Наприклад, коледжі можуть співпрацювати з місцевими виробництвами, підприємствами або технологічними компаніями, щоб студенти могли проходити стажування та реалізовувати робочі проєкти ще в перебігу навчання. Це не тільки забезпечує студентам практичний досвід, але й допомагає їм краще зрозуміти професійні вимоги та реальні виробничі умови.

У вищих професійних коледжах Китаю особлива увага приділяється розробці комплексних оціночних індексів, які враховують регіональні особливості та потреби ринку. Ці індекси допомагають забезпечити відповідність між освітніми програмами та актуальними вимогами робочої сфери, що сприяє більш ефективному використанню освітніх ресурсів. Важливим елементом цього процесу є інтеграція географічного розміщення освітніх закладів, що дозволяє адаптувати навчальні програми відповідно до місцевих умов та регіональної специфікації.

Це зокрема важливо для регіонів, де особливі промислові або природні умови вимагають певних знань і навичок, наприклад, в галузях сільського господарства, лісового господарства, екології тощо. Таке регіонально відповідне зорієнтування програм сприяє не лише кращій підготовці студентів, але й розвитку місцевих економік, оскільки

випускники коледжів можуть застосовувати свої навички безпосередньо в регіоні, що підтримує місцевий ринок праці та забезпечує регіональний розвиток.

Такий підхід відображає зростаючу увагу до регіональної рівноправності та балансу між попитом та пропозицією в освітньому секторі, який є критично важливим для сталого розвитку освіти на національному та місцевому рівнях [12].

В цілому увага теоретиків і практиків зосереджується на аналізі політики інтеграції освіти та промисловості у вищих професійних коледжах Китаю, особливо в контексті широкомасштабних реформ, що мають на меті модернізацію країни. Автори зокрема, розглядають зміни в освітній політиці, які відбулися протягом останніх десятиліть, акцентуючи увагу на стратегіях, спрямованих на підвищення взаємодії між закладами освіти та сектором промисловості.

Основна мета цієї політики полягає в створенні умов, за яких вищі професійні коледжі можуть ефективно відповідати потребам ринку праці, адаптуючи свої освітні програми до вимог ключових галузей економіки. Це включає різноманітні моделі функціонування коледжів та співпраці з промисловими підприємствами, такі як проведення спільних досліджень, розробку курсів за участю галузевих експертів, а також організацію стажувань для студентів.

Вищі професійні коледжі в Китаї відіграють вирішальну роль у суспільстві та економіці країни, забезпечуючи значний внесок у розвиток як регіональних, так і національних загальнодержавних економічних структур, а також вони є центрами з підготовки кваліфікованих кадрів, необхідних для підтримки і розвитку ключових промислових секторів, що є критично важливим для підтримки постійного економічного зростання та впровадження інновацій.

Відтак, функціонування і розвиток цих коледжів характеризується глибокою інтеграцією з індустріальним сектором, де освітні програми тісно пов'язані з реальними потребами промисловості. Згідно з дослідженням MoE і MIIT (2020), коледжі активно впроваджують стажування та практики, що забезпечується через ділові зв'язки з провідними промисловими підприємствами. Це сприяє не тільки підвищенню професійної кваліфікації студентів, але й забезпечує їх затребуваність на ринку праці.

З огляду на вищезазначене прослідковуються основні напрями функціонування та розвитку вищих професійних коледжів, які здатні підвищити ефективність підготовки фахівців в цілому. Зокрема, *інноваційність* є ключовою характеристикою вищих професійних коледжів КНР. Ці заклади активно впроваджують новітні технології в освітній

процес, включаючи цифровізацію, використання штучного інтелекту та інтерактивних навчальних платформ. Такий підхід сприяє підвищенню якості освіти, адаптації студентів до потреб сучасного ринку праці та розвитку їхніх інноваційних здібностей. Особлива увага приділяється співпраці з підприємствами, створюючи інноваційні освітні кластери, які забезпечують тісний зв'язок між теорією та практикою.

Інтегрованість є ще одним важливим аспектом функціонування і розвитку вищих професійних коледжів Китаю, яка базується на міждисциплінарному підході, що дозволяє поєднувати різні галузі знань. Крім того, коледжі активно інтегрують елементи міжнародної освіти, залучаючи до співпраці закордонні виші та організації. Цей напрям сприяє підготовці спеціалістів, здатних працювати в глобальному середовищі, що відповідає викликам сучасної економіки, зорієнтованої на інтеграцію та взаємозалежність.

Адаптивність до сучасних викликів є ключовим напрямом стійкості та ефективності китайських вищих професійних коледжів, які оперативно реагують на зміни у сфері економіки, технологій та суспільства, постійно оновлюючи навчальні програми, формуючи нові підходи до викладання та враховуючи потреби ринку праці. Особлива увага приділяється підготовці студентів до роботи у швидко змінюваних умовах, розвитку їхньої гнучкості, критичного мислення та здатності до неперервного навчання.

Висновки. Отже, функціонування і розвиток вищих професійних коледжів Китайської Народної Республіки базується на низці ключових принципів, які забезпечують їхню ефективність і відповідність сучасним викликам, а саме: *орієнтація на потреби ринку праці* (освітні програми розробляються у тісній співпраці з підприємствами, щоб випускники мали затребувані компетентності й могли легко інтегруватися в професійне середовище); *інтеграція теоретичного навчання з практикою* (коледжі активно впроваджують дуальну систему освіти, що передбачає поєднання занять в аудиторіях із стажуваннями та практиками на базі підприємств і це дозволяє студентам здобувати професійний досвід ще під час навчання); *інноваційності* (коледжі використовують сучасні технології, такі як цифрові платформи, віртуальна реальність, симуляційне навчання, що сприяє підвищенню якості освіти і її відповідності сучасним стандартам); *доступності* (держава докладає зусиль для забезпечення рівного доступу до освіти для студентів з усіх регіонів країни, зокрема через розвиток інфраструктури у віддалених районах і підтримку дистанційного навчання); *міждисциплінарності (*спрямований на формування у студентів комплексних навичок, що включають не лише професійні знання, але й soft skills, такі як комунікація, лідерство та креативність, що досягається

завдяки інтеграції в навчальні програми елементів етики, підприємництва, культури тощо); *міжнародної інтеграції* (коледжі беруть участь у міжнародних програмах академічного обміну, співпрацюють із закордонними партнерами, впроваджують стандарти, що відповідають світовим вимогам); *адаптивності* (забезпечує гнучкість освітніх програм і їхню швидку адаптацію до змін у технологіях і ринкових умовах, завдяки чому вищі професійні коледжі КНР залишаються конкурентоспроможними і здатними підготувати спеціалістів, які відповідають вимогам часу).

Таким чином, принципи функціонування цих закладів освіти формують міцну основу для їхнього розвитку і сприяють досягненню високих стандартів освіти, а самі вищі професійні коледжі КНР відіграють критичну роль у формуванні динамічної, інноваційної економіки країни, підготовці кваліфікованих працівників та забезпеченні вирішення соціальних та економічних викликів сучасності.

Література

1. Lei Hongde "Three stages of the historical development of higher education in China", Journal of Heilongjiang higher education research, 2001. vol. 6, p. 40 – 41.

2.Xu Ping "A brief introduction to the development history of higher education in contemporary China", Journal of Shang Qing, 2013. vol. 52, p. 187 –187.

3.The development of higher education in China. URL: http://www.moe.gov.cn/

4.H. Li, S. I. Khattak, X. Lu, and A. Khan, "Greening the way forward: A qualitative assessment of green technology integration and prospects in a Chinese technical and vocational institute," Sustainability, 2023. vol. 15, no. 6, p. 1-16.

5.M. Yuan "Analysis of the current situation of vocational education and training system," Modern Economic Information, 2019. no. 25, p. 442.

6.Y. Lin "Review and reflection on the development of higher vocational education since the 21st century," China Vocational and Technical Education, 2022. vol. 811, no. 15, pp. 5-12.

7.S. Sun "Research on the legislative direction, system framework, and key concepts of the new vocational education law," China Vocational and Technical Education, 2022. vol. 812, no. 16, p. 30-39.

8.H. Liu "Research on promoting innovative development of vocational and technical education in Guangdong, Hong Kong and Macao under the new development pattern," Journal of Henan Radio and Television University, 2022. vol. 35, no. 3, p. 21-26.

9.. Zhuang "Modernization of Chinese-style vocational education: Connotation, picture and path," China Higher Education Research, 2023. vol. 354, p. 96-101.

10.. Di "Rumination on the improvement path of vocational education and training system under the "1+X" certificate system," Modern Vocational Education, 2020. vol. 216, no. 42, p 218-219.

11.H. Zhou "Suggestions on vigorously promoting the integration of industry and education in vocational education," China Science and Technology Industry, 2022. vol. 393, no. 03, p. 24.

12.Yong Han, Ruixing Ni,Yating Deng, Yuanyuan Zhu Supply and demand of higher vocational education in China: Comprehensive evaluation and geographical representation from the perspective of educational equality. 2023. https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0293132

References

1. Lei Hongde, (2001) «Three stages of the historical development of higher education in China». Journal of Heilongjiang higher education research, Vol. 6, p. 40 – 41.

2. Xu Ping, (2013) «A brief introduction to the development history of higher education in contemporary China». Journal of Shang Qing, vol. 52, p.187 -187.

3. The development of higher education in China. Retrieved from: http://www.moe.gov.cn/

4. H. Li, S. I. Khattak, X. Lu, and A. Khan, (2023) «Greening the way forward: A qualitative assessment of green technology integration and prospects in a Chinese technical and vocational institute». Sustainability, vol. 15, no. 6, p. 1-16.

5. M. Yuan, (2019) «Analysis of the current situation of vocational education and training system». Modern Economic Information, no. 25, p. 442.

6. Y. Lin, (2022) «Review and reflection on the development of higher vocational education since the 21st century». China Vocational and Technical Education, vol. 811, no. 15, p. 5-12.

7. S. Sun, (2022) «Research on the legislative direction, system framework, and key concepts of the new vocational education law». China Vocational and Technical Education, vol. 812, no. 16, p. 30-39.

8. H. Liu, (2022) «Research on promoting innovative development of vocational and technical education in Guangdong, Hong Kong and Macao under the new development pattern». Journal of Henan Radio and Television University, vol. 35, no. 3, p. 21-26.

9. X. Zhuang, (2023) «Modernization of Chinese-style vocational education: Connotation, picture and path». China Higher Education Research, vol. 354, p. 96-101.

10. L. Di, (2020) «Rumination on the improvement path of vocational education and training system under the «1+X» certificate system». Modern Vocational Education, vol. 216, no. 42, p. 218-219.

11. H. Zhou (2022) «Suggestions on vigorously promoting the integration of industry and education in vocational education». China Science and Technology Industry, vol. 393, no. 03, p. 24.

12. Yong Han, Ruixing Ni,Yating Deng,Yuanyuan Zhu (2023) «Supply and demand of higher vocational education in China: Comprehensive evaluation and geographical representation from the perspective of educational equality». Retrieved from: https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0293132

УДК 378.015.31:7.012](510):316.77

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1049-1060

Рибалко Людмила Сергіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, тел.: (050) 629-07-38, https//orcid.org/0000-0003-1262-8551

Ван Сінь здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, https//orcid.org/0000-0002-5914-0767

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ВИЩІЙ КИТАЙСЬКІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті визначено поняття «творча самореалізація майбутніх дизайнерів візуальної комунікації» як особистісна якість, котра забезпечує життєстійкість і конкурентноздатність завдяки мотивації досягнення, здатності до творчої діяльності в дизайнерській діяльності, професійним знанням і вмінням, сформованій адекватній самооцінці та рефлексії. Творча самореалізація дизайнерів є унікальною, багатогранною, відкритою, бо вони створюють імідж корпоративних компаній, медіа-дизайн, розуміють психологію сприйняття візуальної інформації та комунікації, оволодівають основами малюнку, живопису, композиції і колористики.

У вищій китайській школі приділяється увага розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців. Освітня політика в країні спрямована на те, щоб заклади вищої освіти здійснювали якісну професійну підготовку здобувачів вищої освіти. Науковці та практики відзначають недоліки в китайській професійній підготовці дизайнерів візуальної комунікації (консервативні форми і методи навчання, відсутність зв'язку з роботодавцями, наявність стереотипів у роботі викладача).

Мета статті – розкрити шляхи формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації у вищій китайській школі.

Проаналізовано Концепцію «Модернізація освіти в Китаї 2035» (упровадження інноваційних форм і методів у освітньому процесі), Концепцію нових вільних мистецтв (поєднання дизайну з з традиційною літературою, філософією, іноземними мовами).

Авторами виокремлено провідні ідеї, як-от: поєднання теорії та практики завдяки унормованій співпраці між закладами вищої освіти та підприємництвом; організація міждисциплінарного навчання здобувачів вищої освіти під час викладання навчальної дисципліни «Принципи традиційного художнього дизайну»; створення відкритих курсів художнього дизайну для професійного самовдосконалення учасників освітнього процесу.

Запропоновано поширювати український досвід дуальної освіти у китайській вищій школі.

Ключові слова: вища освіта, дизайнер візуальної комунікації, освітні концепції, практичні заняття, міждисциплінарне навчання, іноземні мови, Китай.

Rybalko Liudmyla Serhiivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Educational Science and Innovative Pedagogy at H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, tel.: (050) 629-07-38, https//orcid.org/0000-0003-1262-8551

Vang Zin a PhD student (third-level educational and scientific degree) at the Department of Educational Science and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, https//orcid.org/0000-0002-5914-0767

FORMING OF CREATIVE SELF-REALIZATION OF FUTURE DESIGNERS OF VISUAL COMMUNICATION IS AT HIGHER CHINA SCHOOL

Abstract. The article defines the concept of «creative self-realization of future designers of visual communication» as a personal quality that ensures vitality and competitiveness thanks to the motivation of achievement, the ability to work creatively in design activities, professional knowledge and skills, and adequate self-esteem and reflection. The creative self-realization of designers is unique, multifaceted, open, because they create the image of corporate companies, media design, understand the psychology of perception of visual information and communication, master the basics of drawing, painting, composition and coloring.

In the higher Chinese school, attention is paid to the development of creative abilities of future specialists. The educational policy in the country is aimed at ensuring that institutions of higher education provide high-quality professional training for students of higher education. Scholars and practitioners note shortcomings in Chinese professional training of visual communication

designers (conservative forms and methods of training, lack of communication with employers, presence of stereotypes in the teacher's work).

The purpose of the article – is to reveal ways of forming creative self-realization of future visual communication designers in a higher Chinese school.

The Concept «Modernization of Education in China 2035» (introduction of innovative forms and methods in the educational process), the Concept of New Liberal Arts (combination of design with traditional literature, philosophy, foreign languages) were analyzed.

The authors singled out leading ideas, such as: combining theory and practice thanks to standardized cooperation between institutions of higher education and entrepreneurship; organization of interdisciplinary training of higher education students during the teaching of the academic discipline «Principles of traditional artistic design»; creation of open courses of artistic design for professional self-improvement of participants in the educational process.

It is proposed to spread the Ukrainian experience of dual education in Chinese higher education.

Keywords: higher education, visual communication designer, educational concepts, practical classes, interdisciplinary training, foreign languages, China.

Постановка проблеми. У Китаї унаслідок економічного розвитку виробничої сфери та соціального становлення суспільства, адаптованого до нових соціальних відносин, відбувається інтеграція сучасної індустрії та інноваційного дизайну. Індустрію ще називають культурною та креативною, що означає проникнення людського інтелекту в процеси виробництва. Таке проникнення є цілеспрямованим і професійно налаштованим, тому в країні популяризується та розвивається арт-дизайн, оновлюється зміст мистецьких спеціальностей. Саме такий підхід відповідає вимогам ринку, допомагає випускникам закладів вищої освіти адаптуватися до культури і технологічних процесів виробництва на високому рівні.

Проте, як стверджують учені Лю Декунь і Хе Цзе [5], у китайських закладах вищої освіти існують певні проблеми, що заважають розкриттю творчих здібностей майбутніх фахівців. Інтеграція освіти та цифрових технологій, оптимізація способів поєднання культури та виробничої культури, постійне оновлення концепцій навчання, потреби у виявленні талантів здобувачів вищої освіти та їх художньо-естетичних смаків – такі питання хвилюють китайську вищу школі.

Проблема формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації торкнулася й стану підготовки викладачів до роботи в нових умовах педагогічної роботи. Відходять в минуле консервативні

форми і методи навчання, відсутність зв'язку з роботодавцями, наявність стереотипів традиційної системи вищої освіти. Для того, щоб сформувати творчу самореалізацію як особистісну якість майбутніх дизайнерів візуальної комунікації, викладачеві необхідно бути мобільним, компромісним, інтелектуальним, «інноваційною людиною». Як відомо, приклад є ефективним методом виховання молоді, тому викладачі мають постійно займатися професійним самовдосконаленням засобами сучасних технологій (інтерактивних, інноваційних, інформаційно-комунікаційних, цифрових).

Беззаперечно, формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації є актуальною проблемою, котра вимагає окремого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дотичними науковими працями є ті, що стосуються підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти, створення умов для їхньої творчої самореалізації та професійного саморозвитку, вивчення шляхів кар'єрного зростання та саморозкриття в різних видах діяльності (Ван Ке, Ван Фей, Дан Чжен, Лю Юн) [2 – 5]. Як уважає Дан Чжен [4], мультимедійні дизайнери є креативними, реалізують себе, свої таланти під час створення електронних творів мистецтва, до яких віднесено реклами, веб-сайти тощо. Самореалізація цих та інших дизайнерів є творчою, насиченою, відкритою та іміджевою. Такі фахівці створюють імідж корпоративних компаній, медіадизайн, популяризують продукцію різного виробництва засобами масової інформації. Вони орієнтуються в тенденціях та трендах інтерактивного середовища, знають та вміють застосувати психологію сприйняття візуальної інформації та комунікації, володіють основами малюнку, живопису, композиції і колористики, видавничої діяльності та поліграфічного бізнесу. Багатогранність дизайнерів, по суті, є прикладом самоактуалізованої людини, спроможної задіяти свої резервні можливості в професійній діяльності, а результати праці є відкритими і цінними.

Автори одностайно наголошують на тому, що в китайській вищій школі в підготовці дизайнерів є певні труднощі. Так, у викладанні графічного дизайну нечітко визначені цілі навчання, методика викладання не оновлюється, недостатньо здійснюється виховання проєктного мислення здобувачів вищої освіти. Намічено, як стверджує Ван Фей [3], підвищувати якість практичної підготовки майбутніх фахівців із спеціальності «Графічний дизайн», ставити конкретні цілі навчання (виховні, розвивальні, освітні, коригувальні тощо), коригувати режим навчання, активізувати інноваційну свідомість і мислення майбутніх дизайнерів.

Про тісне поєднання дизайну з національною китайською культурою пише Лю Юн [5], акцентуючи увагу на універсальній модерністській концепції дизайну, котра є актуальною на фоні інформаційної епохи. Спираючись на традиційні елементи національної культури, сучасний графічний дизайн у Китаї не лише зберігає традиційну спадщину, але й враховувати реальність часу, інтегрує в собі традиційні елементи національної культури та інноваційні ідеї сьогодення. На лоні таких зрушень виникає унікальний стиль графічного дизайну з естетичними характеристиками. Такий підхід допомагає дизайнерам конкурувати, черпати творче натхнення з традиційних елементів національного мистецтва, розвивати стійкий емоційний смак до красивого й неповторного.

Ідеологічна та політична робота в Китаї проходить через освіту та процеси викладання у закладах вищої освіти. Проводять заходи, наприклад, Національну конференцію з ідеологічної та політичної роботи в коледжах та університетах Китаю, на яких розглядаються питання щодо створення бази для розвитку вищої китайської школи. Простежується особливість викладацької діяльності, зокрема викладання курсів графічного дизайну у вищих професійних коледжах вимагає від викладачів професійних навичок та надання всебічної освіти на рівні ідеології. У дослідженні Ван Ке [2] запропоновано використовувати досвід неперервної освіти щодо використання результатів неформальної освіти для планування кар'єри, виховувати в майбутніх дизайнерів почуття соціальної відповідальності та соціальної позиції.

Результати узагальнення наукового і практичного матеріалу з теми дослідження засвідчили про те, що існує проблема пошуку та презентації шляхів формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації у вищій китайській школі, розв'язання якої буде сприяти підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців відповідної галузі.

Мета статті – розкрити шляхи формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації у вищій китайській школі.

Виклад основного матеріалу. Концепція «Модернізація освіти в Китаї 2035» [9] наголошує на формуванні в молоді здатності до інновацій завдяки практико орієнтованому навчанню та впровадженню інноваційних форм і методів навчання в закладах вищої освіти. На основі сказаного вище зазначимо про те, що навчальні дисципліни, завдяки яким реалізуються освітні програми, мають великий потенціал для розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців. Таким прикладом є спеціальність «Художній дизайн», відповідні освітні програми, обов'язкові дисципліни, дисципліни вільного вибору.

У китайські вищій школі розуміють значимість художнього дизайну для творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації, професійна природа якого є унікальною для розкриття внутрішнього потенціалу учасників освітнього процесу. Новаторське мислення та інноваційні концепції є ключовими елементами його професійних характеристик. Дизайн є таким процесом, завдяки якому розкривається творчість людини, досягаються її наміри і плани. Під впливом дизайну формується інноваційність як здатність людини сприймати нове й створювати неординарне, що означає близький зв'язок з творчою самореалізацією майбутніх дизайнерів візуальної комунікації.

На підставі результатів аналізу наукових робіт китайських учених [2-11] виокремимо певні шляхи вдосконалення підготовки майбутніх дизайнерів візуальної комунікації, що є дотичними до шляхів формування їхньої творчої самореалізації в освітньому процесі (навчанні та вихованні). Оволодіння спеціалізаціями мистецтва та дизайну не повинно обмежуватися лише базовим теоретичним і базовим практичним курсами. До того ж практичні заняття проводяться в аудиторії, не мають виходу на виробництво. Завдяки такому поєднанню теорії і практики, що називається в освіті дуальною освітою, формуються практичні навички дизайнера візуальної комунікації. Загалом у наукових статтях недостатньо згадується про дуальну освіту, хоча описуються механізми, процеси, зв’язки, що є характерними для дуальної освіти.

У дослідженні Сунь Ю [6] розглянуто концепцію нових вільних мистецтв та її упровадження в Сіаньському університеті перекладу (Xi'an Translation University) Китаю, що, як на нашу думку, є прикладом формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації. Згідно цієї концепції поєднуються сучасні інформаційно-комунікаційні технології з традиційною літературою, філософією, мовою, внаслідок чого утворюється новий інтегрований курс художнього дизайну. Здобувачі вищої освіти залучаються до міждисциплінарного навчання, розширюються їхні знання, розвивається інноваційне мислення. Названий університет продовжує вдосконалювати та впроваджувати нові вільні мистецтва, поєднує дослідження та викладання з приватною освітою.

Концепцію нових вільних мистецтв у Сіаньському університеті перекладу називають унікальною моделлю виявлення і навчання талантів майбутніх фахівців. Загалом університет дотримується лінії підтримки талантів, перш за все тих, хто має відмінні характеристики, утвердження дисципліни та вимогливого управління здобувачами вищої освіти, створення умов для саморозвитку. Філософія обраної лінії життя і працелюбності означена, як-от: орієнтація на людей, комплексна реалізація

освітньої політики партії, заснована на потребах економічного та соціального розвитку, орієнтована на працевлаштування випускників спеціальностей, оновлення освітніх ідей, реформування змісту навчання, поєднання традиційних та інноваційних форм та методів навчання, «змішування» характеристики приватних університетів та інноваційної моделі освіти.

Сіаньський університет перекладу дотримується нових освітніх ідей, визначив науковий напрям розвитку та цілі навчання, надавши повну перевагу незалежним і гнучким технологія навчання і виховання, відмовившись від традиційного єдиного шаблону навчання талантів. Університет створив і успішно впровадив комплексну та прикладну модель навчання талантів «іноземна мова + спеціальність + сучасні навички» (спеціальність іноземних мов) і «спеціальність + іноземна мова + сучасні навички» (спеціальність неіноземна мова). У ній зосереджується увага на розвитку креативності та практичних здібностей майбутніх фахівців, надихаються духовні конотації відповідно до різних освітніх потреб на різних рівнях і спеціальностях, а також упроваджуються плани підготовки талантів. Така практико орієнтована позиція університету заслуговує на схвалення серед освітян.

Цитований університет позитивно впливає на формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації. Виокремимо шляхи формування творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації.

1. Упровадження в практику підготовки майбутніх фахівців концепцій виховання, зокрема посилення морального виховання молоді як основи професійного становлення, формування стійкої моральної позиції особистості.

2. Освітнє позиціонування закладу вищої освіти, соціальних і галузевих потреб і корпоративних стандартних вимога до роботи, проведення досліджень з метою визначення науково обґрунтованих цілей підготовки талантів та вимог роботодавців до випуску спеціальностей.

3. Дотримання вимог «Національних стандартів якості викладання в бакалавраті за спеціальностями в університетах» та стандартів сертифікації для інженерних та педагогічних спеціальностей, а також подальшої стандартизації підготовки талантів молоді.

4. Запровадження концепції «Студентського центру, орієнтованого на результат, безперервне вдосконалення», посилення перегляду та реалізації плану навчання талантів з художнього дизайну.

5. Інтегрування змісту курсу, збільшення кількості кредитів і годин на практичні дисципліни та зменшення кількості кредитів і годин на загальні навчальні дисципліни.

6. Запровадження моделі прикладної підготовки майбутніх фахівців і зосередження на розвитку здібностей здобувачів вищої освіти до практичного застосування теоретичних знань.

7. Упровадження персоналізованого навчання майбутніх дизайнерів візуальної комунікації, крос-функціонального навчання талантів, практичної реформи навчання та інноваційної системи професійної підготовки.

У науковій статті Чжан Фань [9] описує курс міждисциплінарного навчання «Принципи традиційного художнього дизайну» у Школі дизайну Центральної академії образотворчих мистецтв КНР. Курс досліджує універсальні наукові принципи в дизайні, роль художнього дизайну для морального та естетичного виховання молоді. З дотриманням цілісності та інноваційного підходу в освіті розроблено методологію навчання художньому дизайну з китайською специфікою, яка пронизана китайською мораллю та естетикою. Такий досвід практикується за допомогою цифрового мережевого навчання в різних типах коледжів та університетів, початкових і закладах середньої освіти в Китаї та за кордоном.

У китайській вищій школі реалізується модель навчання «п'ять в одному»: аудиторні теоретичні лекції + польові дослідження + знайомство з античною культурою та сучасною класикою + заплановані аудиторні дискусії + виробнича практика. При цьому багатовимірні форми перемежовуються лекціями відомих викладачів. Названа модель реалізується не лише в різних типах університетів мистецтва та дизайну. Курс «Принципи традиційного художнього дизайну» пропонується в Центрі комплексної практики студентів округу Січен у Пекіні та загальній середній школі № 161 Пекіна. Завдяки такому підходу міцніє «новаторський дух» і формуються практичні навички майбутніх фахівців. Успадковується новим поколінням культура китайського народу, застосовуються новітні педагогічні технології.

Позитивним є те, що викладання художнього дизайну посилається на інтеграцію різних національних культур, пропагує рівність, співробітництво як створення й спільне використання продуктів освіти, навчальних ресурсів та академічну мобільність учасників освітнього процесу. Практика викладання курсу «Принципи традиційного художнього дизайну» черпає мудрість з історії Китаю та досліджує дизайнерські пропозиції в нову епоху.

Цінним є те, що Юань Сяодун [11] пропонує створити відкриті курси художнього дизайну. В умовах цифровізації суспільства та освіти заклади вищої освіти створюють науково-дослідницькі платформи між галуззю та університетом для спеціальностей дизайну мистецтва. На жаль, до сих пір відсутня кореляція між виробництвом, наукою та дослідженнями. Усуваючи ці та інші недоліки у китайській вищій школі, викладачі намагаються

сформулювати наукову систему управління, створити доброзичливу пізнавальну атмосферу, скеровувати здобувачів вищої освіти на виконання практичних вправ професійної спрямованості, надавати відповідну допомогу, коли це необхідно.

Практична значущість відкритих курсів художнього дизайну полягає в тому, що на платформі створюються науково-дослідні групи, до яких входять викладачі, представники компаній відповідного підприємства та здобувачі вищої освіти. Викладачі коригують зміст курсів, долучають до спільного обговорення роботодавців і майбутніх дизайнерів, систематично проводять опитування з метою оновлення матеріалу, вдосконалення форм і методів навчання та аналізують результати. Здобувачі вищої освіти навчаються командній роботі, збирають та аналізують інформацію, обговорюють свої знахідки, поділяються результатами міні-досліджень, складають академічні звіти. Усі учасники розмірковують над дослідницькими ідеями, вивчають основи проєктного менеджменту, відбирають методи дослідження, складають план проведення дослідження, виявляють недоліки та висувають цілеспрямовані пропозиції. У такий спосіб покращується практична грамотність майбутніх фахівців, виховується почуття командної роботи.

У дослідженні посилаємося на результати аналітичного звіту результатів пілотного експерименту в Україні [1], а винесені в ньому рекомендації є корисними і доцільними для китайської вищої школи. Коротко схарактеризуємо головні ідеї, котрі розподілимо на підгрупи.

1. Необхідно вдосконалити нормативно-правову базу дуальної освіти, що є певним чином модернізацією вищої освіти, перехід від традиційного навчання до практико орієнтованої практики. Потрібно унормувати законодавчу базу роботи закладів вищої освіти з підприємствами.
2. Слід узгодити та коригувати зміст освітніх програм різних рівнів вищої освіти, навчальні плани з роботодавцями, котрі співпрацюють із закладами вищої освіти. Розраховувати 25-60% частку годин від загального навантаження переносити на підприємництво. Бажано розпочинати з першого курсу, а потім на старших курсах збільшувати кількість практичних годин на підприємництві.
3. Викладачі та роботодавці, майстри на робочому місці, котрі виконують роль методистів, мають погоджувати форми і методи навчання і виховання, контролю та оцінювання результатів навчання здобувачів вищої освіти, оновлювати, пропонувати сучасні засоби активізації роботи практикантів.
4. Уважно укладати двосторонній договір між закладом вищої освіти та підприємством. Укладати трьохсторонній договір між здобувачами вищої освіти, закладом вищої освіти та підприємством.

5. Постійно проводити моніторинг для з'ясування сильних слабких сторін дуальної освіти, усування недоліків і покращення співпраці між учасниками освітнього процесу та роботодавцями і працівниками підприємства.

Висновки. У статті визначено поняття «творча самореалізація майбутніх дизайнерів візуальної комунікації» як особистісна якість, котра забезпечує життєстійкість і конкурентноздатність завдяки мотивації досягнення, здатності до творчої діяльності в дизайнерській діяльності, професійним знанням і вмінням, сформованій адекватній самооцінці та рефлексії.

Розкрито недоліки в китайській професійній підготовці дизайнерів візуальної комунікації (консервативні форми і методи навчання, відсутність зв'язку з роботодавцями, наявність стереотипів у роботі викладача).

Проаналізовано Концепцію «Модернізація освіти в Китаї 2035» (упровадження інноваційних форм і методів у освітньому процесі), Концепцію нових вільних мистецтв (поєднання дизайну з літературою, філософією, іноземними мовами).

Виокремлено провідні ідеї, як-от: поєднання теорії та практики завдяки унормованій співпраці між закладами вищої освіти та підприємництвом; організація міждисциплінарного навчання здобувачів вищої освіти під час викладання навчальної дисципліни «Принципи традиційного художнього дизайну»; створення відкритих курсів художнього дизайну для професійного самовдосконалення учасників освітнього процесу.

Запропоновано поширювати український досвід дуальної освіти у китайській вищій школі.

Перспективним напрямом подальшого дослідження є дослідження з порівняльної педагогіки, що стосується проблеми впровадження дуальної освіти у вищій школі на прикладі України та КНР.

Література:

1. Аналітичний звіт за результатами четвертого року пілотного проєкту, що реалізується відповідно до Наказу МОН України від 15.10.2019 № 1296 «Щодо запровадження пілотного проєкту в закладах передвищої та вищої освіти з підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти»/ Бучинська О., Давліканова О., Дудін В., Іщенко Т., Лилик І., Чайковська А., Яшкіна О. / за ред. Лилик І. Київ : ТОВ «Вістка», 2023.190 с.

2.王克.研究綜合教育在高等職業教育平面設計專業課程教學的途徑。戲劇屋。武漢，2020。34.第162-163頁。Ван Ке. Дослідження шляхів всебічної освіти у викладанні професійних курсів графічного дизайну у вищій професійній освіті. Драматичний будинок. Ухань, 2020. Вип. 34. С.162 – 163.

3.王菲菲.提升學生在大學平面設計教學中的實務技能。黑龍江科學.哈爾濱，2020。23.S. 92 - 93。Ван Фейфей. Покращення практичних навичок студентів у викладанні графічного дизайну в університетах. Heilongjiang Science. Харбін, 2020. Вип. 23. С. 92 – 93.

4. Дай Чжен. Підготовка дизайнерів мультимедійного профілю у китайській професійній освіті. *Professional Art Education.* Vol. 2 (1). Pp. 4 – 8.

5.劉雲.現代平面設計背景下民族傳統文化元素的運用分析長春大學學報. 長春, 2019。 07.S. 108-110。Лю Юн. Аналіз застосування традиційних національних культурних елементів у контексті сучасного графічного дизайну. *Журнал Чанчунського університету.* Чанчунь, 2019. Вип. 07. С. 108–110.

6.孫宇.基於新文科概念的藝術和設計教育，用於研究當代商業和商業。長春大學學報，長春，2024。 45（05）。和。 238 - 240。Сунь Ю. Мистецька та дизайнерська освіта на основі нових концепцій ліберальних мистецтв для вивчення сучасного бізнесу та торгівлі. *Журнал Чанчунського університету.* Чанчунь, 2024. Вип. 45(05). С. 238 – 240.

7.何潔、劉德坤。溫故知新－藝術與設計專業學位研究生教育的回顧與反思。藝術教育。 2024年第(02)號。和。 30-34。Хе Цзе, Лю Декунь. Огляд минулого та вивчення нового – огляд і роздуми про післядипломну освіту з професійними ступенями в галузі мистецтва та дизайну. *Художня освіта*. 2024. № (02). С. 30 – 34.

8.Чен Пен, Хуан Жунхуай. Аналіз шляхів і стратегій дизайнерської освіти: новий погляд на розвиток інноваційних талантів. *Дослідження аудіовізуальної освіти*. 202. № 42 (03). С. 18–26.

9.張帆.汲取過去的經驗－基於傳統藝術設計原理教授創新設計方法的實務。藝術與設計（理論）。 2023.第（07）號。和。 145 - 148。Чжан Фань. Вчимося з минулого – практика викладання інноваційних методів дизайну на основі традиційних принципів художнього дизайну. *Мистецтво та дизайн (теорія)*. 2023. № (07). С. 145 – 148.

10.邵雨涵.藝術設計教學與人才培育創新機制研究綠色包裝。 2024. No.01. P. 54-57。Шао Юйхан. Дослідження інноваційних механізмів навчання арт-дизайну та навчання талантів. *Green Packaging*. 2024. № 01. С. 54 – 57.

11. 袁曉東. 「藝術設計」專業研究生實踐培養系統建構研究藝術教育。 2024. No.01. P. 172 - 175。Юань Сяодун. Дослідження побудови системи практичного навчання для аспірантів спеціальності «Художній дизайн». *Художня освіта*. 2024. № 01. С. 172 – 175.

References:

1. Buchynska O., Davlikanova O., Dudin V., Ishchenko T., Lylyk I., Chaikovska A. & Yashkina O. (2023). Analitychnyi zvit za rezultatamy chetvertoho roku pilotnoho proiektu, shcho realizuietsia vidpovidno do Nakazu MON Ukrainy vid 15.10.2019 № 1296 «Shchodo zaprovadzhennia pilotnoho proiektu v zakladakh peredvyshchoi ta vyshchoi osvity z pidhotovky fakhivtsiv za dualnoiu formoiu zdobuttia osvity» [Analytical report on the results of the fourth year of the pilot project implemented in accordance with the Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 15, 2019, No. 1296 "On the introduction of a pilot project in institutions of pre-tertiary and higher education for the training of specialists in the dual form of education"]. *Kyiv: TOV «Vistka» - Kyiv: Vistka LLC,* 190 c. [in Ukrainian].

2. 王克.研究綜合教育在高等職業教育平面設計專業課程教學的途徑。戲劇屋。武漢，2020。 34.第162-163頁。Van, K. (2020). Exploration of comprehensive education methods in teaching professional graphic design courses in higher vocational education. *Dramatic House, 34,* 162–163 [in Chinese].

3.王菲菲.提升學生在大學平面設計教學中的實務技能。黑龍江科學.哈爾濱, 2020。 23. S. 92 - 93。Van, F. (2020). Improvement of students' practical skills in teaching graphic design in universities. *Heilongjiang Science, 23,* 92–93. [in Chinese]

4. 戴正. 在中国职业教育中培养多媒体设计师, 2(1), 4–8. Dai, Z. (n.d.). Training multimedia designers in Chinese vocational education. *Professional Art Education*, 2(1), 4–8 [in Chinese].

5.劉雲.現代平面設計背景下民族傳統文化元素的運用分析長春大學學報. 長春, 2019。 07.S. 108-110。Liu, Y. (2019). Analysis of the application of traditional national cultural elements in the context of modern graphic design. *Journal of Changchun University, 7,* 108–110 [in Chinese].

6.孫宇.基於新文科概念的藝術和設計教育，用於研究當代商業和商業。長春大學學報，長春，2024。 45（05）。和。 238 - 240。Sun, Y. (2024). Artistic and design education based on new concepts of liberal arts for studying modern business and commerce. *Journal of Changchun University, 45(5),* 238–240 [in Chinese].

7.何潔、劉德坤。溫故知新－藝術與設計專業學位研究生教育的回顧與反思。藝術教育。 2024年第(02)號。和。 30-34。He, J., & Liu, D. (2024). Reflecting on the past and learning anew: Review and reflections on postgraduate education in professional degrees in art and design. Art Education, (2), 30–34 [in Chinese].

8. 陈鹏, 黄荣槐. (2023). 设计教育的路径与策略分析：关于创新型人才发展的新视角. 视听教育研究, 42(3), 18–26. Chen, P., & Huang, R. (2023). Analysis of paths and strategies in design education: A new perspective on the development of innovative talents. *Research on Audiovisual Education, 42(3),* 18–26 [in Chinese].

9.張帆.汲取過去的經驗－基於傳統藝術設計原理教授創新設計方法的實務。藝術與設計（理論）。 2023.第（07）號。和。 145 - 148。Zhang, F. (2023). Learning from the past: Teaching practice of innovative design methods based on traditional art design principles. *Art and Design (Theory), (7),* 145–148 [in Chinese].

10.邵雨涵.藝術設計教學與人才培育創新機制研究綠色包裝。 2024. No.01. P. 54-57。Shao, Y. (2024). Research on innovative mechanisms for teaching art design and talent cultivation. *Green Packaging, (1),* 54–57 [in Chinese].

11. 袁曉東. 「藝術設計」專業研究生實踐培養系統建構研究藝術教育。 2024. No.01. P. 172 - 175。Yuan, X. (2024). Research on the construction of a practical training system for postgraduate students majoring in art design. *Art Education, (1),* 172–175 [in Chinese].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:378.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1061-1070

Руднєва Вікторія Миколаївна кандидат біологічних наук, доцент закладу вищої освіти, доцент кафедри медичної і біологічної фізики та інформатики Національного медичного університету імені О.О. Богомольця, м.Київ, тел.: (044) 454-49-13, https//orcid.org/0000-0003-4224-8875

ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ В МЕДИЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. В статті аналізується проблемне навчання при викладанні вищої математики студентам фармацевтичних та медичних спеціальностей вищих медичних закладів. Невід'ємною частиною фахової професійної компетентності сучасного медичного працівника та, відповідно, важливою складовою освітнього процесу в медичних закладах вищої освіти є знання та розуміння процесів засвоєння лікарських речовин організмом людини, принципів роботи медичної апаратури та обладнання. Тому окрему увагу на заняттях приділено рекомендаціям та прикладам щодо створення проблемних ситуацій на практичних заняттях та при самостійній роботі студентів. У статті запропоновано конкретні приклади створення проблемної ситуації на практичних заняттях з вищої математики і медичної та біологічної фізики, що проводяться на кафедрі медичної і біологічної фізики Національного медичного університету імені О.О. Богомольця.

За метою та принципами організації навчального процесу сформульовані відмінності традиційного та проблемного навчання. Ефективному засвоєнню матеріалу сприяє висвітлення ролі термінів та понять в основних курсах вищої математики і медичної та біологічної фізики, а також їх зв'язку з шкільними знаннями з природничих наук. Виконання запропонованих завдань стимулює підготовку для майбутньої фахової практики, сприяє усвідомленню мотивації професійного вибору студента першокурсника.

Результати показали, що здобувачі освіти високо оцінили ефективність, практичну значимість і доступність такого навчання. Навчальні цілі та програмні результати занять відповідають очікуванням студентів, сприяють розширенню їх уявлень про роль точних наук у фармації та медицині, формуванню системного фахового та критичного мислення і матимуть широке застосування в майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: вища математика, методи навчання, проблемна ситуація, проблемне навчання, медичний університет, вища медична освіта.

Rudnieva Viktoriia M. Candidate of Science, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Medical and Biological Physics and Informatics, Bogomolets National Medical University, Kyiv, tel.: (044) 454-49-13, https//orcid.org/0000-0003-4224-8875

PRACTICAL IMPLEMENTATION OF PROBLEM SITUATIONS IN TEACHING HIGHER MATHEMATICS AT A MEDICAL UNIVERSITY

Abstract. The article analyzes problem-based learning in teaching higher mathematics to students of pharmaceutical and medical specialties at higher medical institutions. An integral part of the professional competence of a modern medical worker, and consequently a crucial component of the educational process in medical higher education institutions, is the knowledge and understanding of the processes of drug absorption by the human body, as well as the principles of operation of medical apparatus and equipment. Therefore, special attention in classes is given to recommendations and examples of creating problem-based situations during practical sessions and independent work by students. The article offers specific examples of creating problem-based situations in practical classes on higher mathematics and medical and biological physics, conducted at the Department of Medical and Biological Physics of the Bogomolets National Medical University.

Based on the goals and principles of organizing the educational process, the differences between traditional and problem-based learning are formulated. The effective assimilation of material is facilitated by highlighting the role of terms and concepts in the core courses of higher mathematics and medical and biological physics, as well as their connection to school-level knowledge in natural sciences. Completing the proposed tasks stimulates preparation for future professional practice and contributes to the awareness of the first-year student’s motivation for their professional choice.

The results showed that students highly appreciated the effectiveness, practical significance, and accessibility of such teaching methods. The educational goals and learning outcomes of the sessions meet students' expectations, contribute to expanding their understanding of the role of exact sciences in pharmacy and medicine, foster the development of systematic professional and critical thinking, and will have broad applications in their future professional activities.

Keywords: higher mathematics, teaching methods, problem situation, problem-based learning, medical university, higher medical education.

Постановка проблеми. Особливе місце в реалізації освіти для сталого розвитку займає фасилітаційний (відлат. facilitar – полегшувати) підхід, який сприяє реалізації суб'єктивної парадигми освіти [1]. У вищому навчальному закладі навчальний процес має свою особливість: студент виступає одночасно об'єктом цього процесу (вплив на нього НПП) і суб'єктом, оскільки без самостійної роботи неможливо оволодіти знаннями і професійними навичками. Втілення у навчальний процес вищої школи інноваційних методів навчання, розвиток пошукової діяльності студентів сприяє перетворенню навчального процесу на пізнання, на розвиток професійної особистості [2].

Вища фахова освіта потребує використання форм та методів навчання, що забезпечують творчу активність студентів, спрямовані на формування професійної компетентності, розвиток професійного та критичного мислення, здібностей до оволодіння сучасними методами фахової діяльності.

Важливу роль у підготовці студентів медичних та фармацевтичних спеціальностей відіграють природничі дисципліни, вивчення яких не лише сприяє оволодінню певними методами розв'язування конкретних практичних задач, а також формує теоретичну базу майбутнього фахівця, без наявності якої неможливе кваліфіковане використання сучасної медичної техніки та інформаційних технологій, аналіз поточної наукової літератури тощо.

Застосування в сучасній медицині математичних методів аналізу даних та моделювання, використання сучасної діагностичної і терапевтичної апаратури та обладнання, обумовлюють необхідність міцного засвоєння студентами медичного університету фундаментальних математичних понять. А це неможливо без напрацювання практичних навичок розв'язування відповідних завдань. Ускладнює роботу викладача відносно низький рівень базової шкільної підготовки студентів, що має цілком природне підґрунтя в реаліях сьогодення, а також суттєве скорочення навчальних годин з теоретичних (природничих) дисциплін в умовах кредитно-модульної системи медичних університетів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В науково-методичній літературі розглянуто важливість інтеграції фундаментальної та фахової підготовки майбутніх лікарів при вивченні фізико-математичних дисциплін в системі медичної освіти.

Висвітлено усвідомлення дидактичних засад процесу навчання, закономірностей, методів, принципів і засобів навчання, видів і форм організації

навчання, а також окремі аспекти процесу вивчення вищої математики майбутніми лікарями та провізорами, такі як реалізація принципу наступності та формування фахово орієнтованих предметних компетентностей.

На думку З.І. Слєпкань велике значення мають продуктивній і репродуктивній вид діяльності в процесі навчання математики. Репродуктивна діяльність необхідна в навчальному процесі навіть тоді, коли його головною метою є розвиток теоретичного й продуктивного мислення, здібностей до навчання, а також творчих здібностей студентів. Важливо, щоб алгоритми стали результатом виконання навчальної діяльності, що має форму колективної, колективно розподіленої чи індивідуальної. Знання алгоритмів та способів дій, сформовані вміння та навички виконувати всі операції дають змогу сконцентруватися на розв'язанні основної проблеми, формуванні методу чи способу її розв'язування, плануванні діяльності, прогнозуванні її результатів. [3],

І хоча методика викладання в вищих навчальних закладах достатньо докладно описана проте певні її особливості при роботі зі студентами медичних та фармацевтичних спеціальностей потребують окремого розгляду.

Мета статті – розглянути можливості практичної реалізації проблемних ситуацій при навчанні студентів вищої математики в медичному університеті, встановити типи проблемних ситуацій в певних ланках навчального процесу та запропонувати методи їх усунення.

Виклад основного матеріалу.

В медичному університеті курс має бути структурованим на основі такого ключового поняття, як живий організм – його характеристики, фізичні методи їх дослідження, дослідження впливу фізичних чинників на організм, аналіз можливостей використання фізичних методів з діагностичною та лікувальною метою. [4,5],

Одним з фізико-математичних понять, засвоєння якого відбувається з певними складнощами, є поняття градієнту. Тільки живі організми здатні підтримувати нерівноважний стан своїх середовищ, рушійною силою яких є градієнти. Вони є тим потенційним ресурсом, що забезпечує здійснення клітиною роботи: генерації нервового імпульсу нейронами, скорочень м'язових волокон для забезпечення рухів, транспорту речовин через клітинні мембрани в процесах всмоктування, секреції, виділення тощо. Різноманітність градієнтів притаманна біологічній системі. За її відмирання градієнти падають і ліквідуються. Фізико-хімічні градієнти в організмі забезпечують його життєдіяльність. Організм людини витрачає значну енергію для їх створення та підтримку.

Наявність градієнтів викликає безперервне перенесення речовин через клітинні мембрани при пасивному транспорті речовин крізь

мембрани клітин. Він мав би зменшити величину градієнтів, отже вирівняти концентрації та інші фізико-хімічні параметри. Однак у клітині, що нормально функціонує, градієнти на мембрані стабільно підтримуються на певному рівні завдяки активному транспорту, який забезпечується енергією АТФ. Основна функція АТФ — енергетична, оскільки сполука бере участь в енергетичному обміні, запасаючи в своїх макроергічних зв'язках значну кількість енергії.

Важливо зрозуміти, що саме градієнт, а не просто різниця величин даного фізико-хімічного параметра, є рушійною силою багатьох життєвих процесів, наприклад транспорту речовин в організмі. Наприклад, окис вуглецю дуже міцно зв'язаний з гемоглобіном і використовується для отримання дифузійної здатності при постійному градієнті тиску через альвеолярно-капілярну мембрану. У всіх рівняннях, що виражають закономірності перенесення речовин і енергії, аргументами є градієнти.

У деяких студентів складається достатньо стійке переконання в тому, що градієнт це просто різниця значень деякої фізичної величини (концентрації, температури, тиску) в двох точках простору, що поділена на відстань між цими точками.

Медико-біологічні приклади в курсах медичної та біологічної фізики, фізіології, біохімії, в яких використовується поняття градієнту, зазвичай, розглядаються не в тривимірному просторі, а в одномірному випадку (різниця концентрацій по обидва боки біологічної мембрани клітини, спадання тиску при русі крові по судинах та ін.), що лише закріплює студентів на цій хибній думці. Методичний підхід, що сприяє глибокому засвоєнню теоретичного матеріалу та опануванню навичками розв'язування задач, полягає в доборі таких прикладів, що наочно описують біологічні та фізіологічні процеси. Доцільно більше уваги приділити таким поняттям, як похідна функції декількох змінних, частинним похідним. При необхідності завдання можна ускладнити, наприклад, таким чином: врахувати наявність пор мембрани, через які відбувається дифузія, розглянути клітину циліндричної форми, тощо. Вдалим прикладом може стати задача про дифузію в тривимірному просторі продуктів метаболізму сферичної клітини (або поглинання нею деякої речовини з міжклітинного простору). В такому випадку сферична просторова симетрія дозволить уникнути складних математичних перетворень. Таким чином, розв'язуючи одномірні рівняння, студенти медичного університету легше уявляють тривимірний фізичний та геометричний зміст градієнта. Такий методичний підхід, разом з застосуванням в розрахунках характерних розмірів реальних клітин, товщини їх мембран, коефіцієнтів дифузії та інших параметрів, суттєво полегшує засвоєння навчального матеріалу на практичних заняттях студентами медичного та фармацевтичного спрямування.

Наявність патологічних процесів, пов'язаних із уповільненням транспорту речовин в організмі (наприклад, набряк легень, пієлонефрит тощо), обумовлені не зменшенням різниці концентрації речовини між початковою та кінцевою точками переносу, а збільшенням відстані між ними, зокрема за рахунок потовщення тих чи інших тканин мембран. Це потрібно засвоїти майбутнім лікарям, тому що в медичній літературі, на жаль, часто не розрізняють поняття різниці та градієнта.

Також одним з головних інструментів сучасної теорії моделювання, прийняття рішень є диференціальні рівняння, що використовуються у найрізноманітніших галузях медицини, фармакології, фізіології.

Застосування диференціальних рівнянь у різних галузях медичної науки і зокрема у фармакології (кінетика хімічних реакцій, фармакодинаміка, перфузія та ін.) зумовлює важливість засвоєння студентами медичного та фармацевтичного спрямування основних положень теорії та здобуття навичок розв'язування диференціальних рівнянь. Розв'язування типових та самостійне складання диференціальних рівнянь допомагає студентам глибше засвоїти механізми та фізичний сенс процесів та явищ, які вони описують, краще зрозуміти зв'язки між змінними величинами, що їх характеризують. Саме тому при вивченні диференціальних рівняннь зазвичай використовують приклади та пропонують для розв'язування задачі, тематика яких відповідає певному фаху. Звісно, що у цьому відношенні не є винятком і медичні та фармакологічні спеціальності. Так, приміром, розгляд седиментації формених елементів крові, дифузії фармакологічного препарату, впливу антибіотика на уповільнення розмноження бактерій та інших подібних прикладів допомагає зацікавити студентів, збільшити їх мотивацію до оволодіння даною темою та є наочною ілюстрацією застосування теоретичних дисциплін на практиці. Проте практика навчання свідчить, що для достатньо глибокого засвоєння зазначеної теми студентами та здобуття навичок розв'язування відповідних задач, викладачу необхідно використовувати додаткові методичні прийоми, зумовлені, в першу чергу, невеликою кількістю аудиторних годин, що за умов кредитно-модульної системи відведена на практичні заняття. Значно ускладнює роботу викладача і різний рівень базової математичної підготовки студентів.

Основна підготовка студентів (інтегрування) до розв'язування диференціальних рівнянь відбувалась в середній школі та за навчальними програмами медичного університету на одному (медичний факультет) або двох (фармацевтичний факультет) практичних заняттях, на яких розглядаються методи безпосереднього інтегрування, інтегрування методом заміни змінної та метод інтегрування частинами при знаходженні визначе-

них та невизначених інтегралів. При цьому вважається, що студенти на базі шкільної програми повинні достатньо вільно оперувати елементарними функціями, знати їх властивості, виконувати дії над дробами, радикалами, розкладати многочлени на множники, вміти спрощувати математичні вирази тощо. Проте, у більшості студентів вищезгадані математичні дії викликають значні труднощі. Таким чином, перед викладачем постає окрема методична задача: повторення основних математичних дій зі шкільного курсу математики за умов практичної відсутності спеціально виділеного на це часу.

Для першого знайомства з диференціальними рівняннями підбираємо приклади таким чином, щоб охопити всі основні формули табличних інтегралів, проте розв'язок не повинен ускладнюватись знаходженням інтегралів методами заміни змінної та методом інтегрування частинами. Ці відносно прості приклади є настільки різноманітними, що для запису загального розв'язку студентам необхідно використовувати практично всі основні властивості елементарних функцій. Ще одна вимога: розв'язування окремого диференціального рівняння не потребує значного часу; це надає можливість розглянути велику кількість нескладних різноманітних прикладів і лише після цього переходити до більш складних звичайних диференціальних рівнянь першого порядку. При такому підході додатковий час, витрачений на розгляд простих рівнянь з одночасним повторенням властивостей основних елементарних функцій, значною мірою компенсується.

Розглянемо даний методичний прийом на прикладі рівнянь, у розв'язку яких присутня логарифмічна функція, робота з якою викликає певні труднощі у значної кількості студентів медичних та фармацевтичних спеціальностей.

Так, при інтегруванні звичайного диференціального рівняння першого порядку з відокремлюваними змінними

$dy = y \cdot dx$ запис розв'язку спершу подаємо у вигляді:

$\ln y = x + c$,

потім – у вигляді:

$y = e^{x+c}$ і лише після цього записуємо загальний розв'язок диференціального рівняння:

$y = c \cdot e^{x}$, що надає можливість студентам повторити визначення логарифма.

Після інтегрування рівняння $y \cdot dx = x \cdot dy$

отримуємо: $\ln y = \ln x + \ln c$,

акцентуємо увагу на тому, що константу подаємо через логарифмічну функцію, та, відповідно до властивості суми логарифмів, отримуємо загальний розв'язок у вигляді:

$y = C \cdot x$.

А для рівняння $x \cdot y = 2 \cdot y$ після відокремлення змінних та інтегрування послідовно записуємо:

$lny = 2 \cdot lnx + lnc$, далі:

$lny = lnx^2 + lnc$ та загальний розв'язок:

$y = C \cdot x^2$.

Задачі такого типу надають можливість студентам повторити основні властивості логарифмічної функції. При розв'язуванні таких прикладів доцільно спеціально не акцентувати увагу на необхідності повторення властивостей елементарних функції, проте усі перетворення слід чітко наводити, не опускаючи проміжні перетворення. Студенту з низькою базовою підготовкою, який може і не наважитись чи не зуміти, навіть, правильно сформулювати запитання викладачу, такий спосіб подання матеріалу значно полегшить повторення шкільної програми, сприятиме кращому засвоєнню теоретичного матеріалу та здобуттю практичних навичок розв'язування задач.

Досвід роботи зі студентами-медиками та фармацевтами свідчить про те, що проведення на початку курсу одного, спеціально відведеного для повторення шкільної програми заняття, недостатньо, викладачу доводиться приділяти елементарним функціям та базовим математичним навичкам достатньо багато уваги протягом викладання усього курсу дисципліни «Вища математика та математична статистика».

Так, наприклад, при знаходженні загального та частинного розв'язків диференціального рівняння $x \cdot y = y/lnx$ при $x=e$, $y=1$ в результаті інтегрування лівої та правої частини рівняння, один з інтегралів необхідно знаходити методом заміни змінної. Після чого отримаємо:

$lny = ln|lnx| + lnc$, де $y = C \cdot |lnx|$ − загальний розв'язок, а

$y = |lnx|$ − частинний розв'язок диференціального рівняння.

У цьому прикладі наявність логарифма у якості змінної логарифмічної функції спантеличує багатьох студентів, недостатньо добре знайомих з поняттям складеної функції.

Перед майбутніми фахівцями часто виникає питання, яким чином навички, отримані на заняттях з курсу вищої математики, допоможуть їм на практиці. Тому перед викладачем постає завдання мотивувати студентів до самостійного складання та розв'язання диференціальних рівнянь прикладного характеру.

Зрозуміло, що самостійне складання диференціального рівняння викликає у студентів найбільші труднощі. Проте відповідні навички можна здобути в результаті розгляду конкретних задач з фізики, хімії, біології, медицини, фармакології. Традиційними прикладами є охолодження (нагрівання) тіла, поглинання світла або іонізуючого випромінювання речовиною, радіоактивний розпад, розмноження бактерій, розвиток епідемії тощо [4,5].

Для студентів медичних спеціальностей важливим є складання та розв'язування диференціальних рівнянь на різноманітних фармакокінетичних моделях. Після усвідомлення та оволодіння загальними методами розв'язування диференціальних рівнянь першого порядку студентам можна запропонувати самостійно скласти та розв'язати задачу однокамерної лінійної фармакокінетичної моделі, яка достатньо адекватно описує процес внутрішньовенного введення лікарського препарату, а також зменшення концентрації лікарського препарату в організмі за рахунок його виведення природним шляхом. При цьому розгляд лінійної залежності швидкості зміни певного параметра (концентрації препарату в крові, маси таблетки) від його значення в даний момент часу, що описується рівнянням вигляду:

$m = -k \cdot m$ або

$dm/dt = -k \cdot m$, надає викладачу можливість на простому для розв'язування прикладі докладно розглянути, приміром, фізичний сенс коефіцієнта пропорційності k, логічний зв'язок константи c у загальному розв'язку $m = c \cdot e^{-kt}$ з масою m_0 лікарської речовини в початковий момент часу $t = 0$ при запису частинного розв'язку рівняння у вигляді: $m(t) = m_0 \cdot e^{-kt}$.

Далі студентам можна запропонувати самостійно скласти та розв'язати диференціальне рівняння на прикладі однокамерної лінійної фармакокінетичної моделі зі всмоктуванням, яка описує процеси, що відбуваються при внутрішньом'язовому та пероральному введенні препарату. На цьому прикладі студенти повторюють та застосовують навички розв'язування неоднорідних диференціальних рівнянь.

Такий підхід доцільно використовувати і при розгляді інших ДР (приміром, для рівняння дифузії – періодичні зміни парціального тиску кисню у альвеолі при диханні або концентрації гормону у кров'яному руслі), що значно полегшує як сприйняття студентами теоретичного матеріалу, так і засвоєння навичок розв'язування задач.

При розгляданні фахових прикладів з використанням диференціальних рівнянь першого порядку студенти на практиці застосовують навички, здобуті на заняттях з вищої математики, що допомагає їм подолати формальний підхід до інтегрування та диференціювання, зрозуміти практичний сенс цих математичних операцій. Також, і це є надзвичайно важливим при роботі зі студентами медичних закладів, вони навчаються осмисленому диференціюванню та інтегруванню функцій, аргументом яких є будь-яка змінна фізична (біофізична, хімічна, фізіологічна, фармакологічна) величина, а не абстрактні «ікс» та «ігрек». Завдяки цьому у студентів формується цілісніше сприйняття не лише даної окремої теми, а й загалом подальшого курсу з медичної та біологічної фізики [6]. Це також допомагає формуванню у студентів дослідницького типу мислення.

Висновки. У даній статті розглядається система методичних прийомів, що надає викладачу можливість подолати вищезгадані труднощі. В основі методу покладено систему спеціальної добірки прикладів та задач, які допомагають студентам набути та закріпити практичні навички.

Розроблена методика дає змогу подолати формальний підхід навчання вищої математики студентів медичного спрямування, формує цілісне сприйняття навчальної дисципліни, підпорядковує набуті знання кінцевому змісту професійної освіти – набуттю майбутнім фахівцем фахових та предметних компетентностей, які інтегрують у собі набуті знання, вміння, досвід діяльності та поведінкові моделі особистості і критичного мислення.

Література:

1.Головенкін В.П. Педагогіка вищої школи: підручник. / В.П. Головенкін– Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. – 290 с.

2.Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. / М.М. Фіцула– Київ: Академвидав, 2014. – 454 с.

3.Слєпкань З.І. Методика навчання математики: підручник для студентів математичних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів. / З.І. Слєпкань. – Київ: Вища школа, 2006. – 582 с.

4.Вища математика: навчальний посібник для медичних та фармакологічних навчальних закладів. / О.В.Чалий, Н.В. Стучинська, А.В. Меленевська. – Київ: Техніка, 2001. – 204 с.

5.Чалий О.В., Стучинська Н.В. Модульна технологія вивчення курсу «Медична та біологічна фізика» у медичних університетах// *Молодь і ринок*. – 2005, №3(13). – с.23 – 29.

6.Новікова І.М., Руднєва В.М. Задачний підхід у фаховій підготовці майбутніх лікарів. //*Медицина та фармація: освітні дискурси*. – 2024, № 4. – с.108–118.

References:

1. Holovenkin V.P. Pedahohika vyshchoyi shkoly: pidruchnyk. [Pedagogy of higher education: textbook]. / V.P. Holovenkin. – Kyyiv: KPI im. Ihorya Sikors′koho, 2019. – 290 s.

2. Fitsula M.M. Pedahohika vyshchoyi shkoly: navchal′nyy posibnyk. [Pedagogy of higher education: a textbook]. / M.M. Fitsula. – Kyyiv: Akademvydav, 2014. – 454 s.

3. Slyepkan′ Z.I. Metodyka navchannya matematyky: pidruchnyk dlya studentiv matematychnykh spetsial′nostey vyshchykh pedahohichnykh navchal′nykh zakladiv [Mathematics teaching methods: a textbook for students of mathematical specialties of higher pedagogical educational institutions]. / Z.I. Slyepkan′. – Kyyiv: Vyshcha shkola, 2006. – 582 s.

4. Vyshcha matematyka: navchal′nyy posibnyk dlya medychnykh ta farmakolohichnykh navchal′nykh zakladiv [Higher Mathematics: A Textbook for Medical and Pharmacological Educational Institutions]. / O.V.Chalyy, N.V. Stuchyns′ka, A.V. Melenevs′ka. – Kyyiv: Tekhnika, 2001. – 204 s.

5. Chalyy O.V., Stuchyns′ka N.V. Modul′na tekhnolohiya vyvchennya kursu «Medychna ta biolohichna fizyka» u medychnykh universytetakh [Modular technology for studying the course “Medical and Biological Physics” in medical universities]. // Molod′ i rynok. – 2005, №3(13). – s.23 – 29.

6. Novikova I.M., Rudnyeva V.M. Zadachnyy pidkhid u fakhoviy pidhotovtsi maybutnikh likariv [Task-based approach in professional training of future doctors]. //Medytsyna ta farmatsiya: osvitni dyskursy. – 2024, № 4. – s.108–118.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.217:379.8]:355.01

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1071-1080

Рябенко Михайло Іванович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, Дворянська 2, м. Одеси, тел.: (095) 167-98-78, https://orcid.org/0000-0001-7105-6683

ОРГАНИ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ ЯК СУБ'ЄКТИ ВИХОВНОЇ ТА КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. У статті представлено проблему виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності в закладах вищої освіти в умовах дії воєнного стану в Україні. Зокрема, зазначено, що зволікання та несвоєчасна організація відповідної роботи може призвести до важких змін для здобувачів вищої освіти та розвитку суспільства в цілому. Метою статті є визначення можливостей органів студентського самоврядування як суб'єктів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності. Під час дослідження були використані теоретичні й емпіричні методи дослідження, а саме теоретичний аналіз і узагальнення психолого-педагогічної практики щодо уточнення сутності базових понять дослідження; емпіричні та експериментальні: анкетування – для дослідження стану психолого-педагогічного супроводу в освітньому процесі закладу вищої освіти тощо. Було встановлено, що питаннями виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності завжди була актуальною та відповідно вивчалася багатьма галузями знань. Діяльність органів студентського самоврядування на сьогодні є актуальним дослідженням та залишається в полі зору аналізу та вивчення великою кількістю вчених. Але актуальним залишається вивчення можливостей роботи органів студентського самоврядування, зокрема в виховній та культорно-дозвіллєвій діяльності саме в період дії військового стану.

В статті визначено поняття воєнний стан та наведено дані щодо впливу та наслідків воєнного стану, зокрема, на здобувачів закладів вищої освіти. Акцентується увага на призначенні та місії закладу вищої освіти та виховній та культурно-дозвіллєвій роботі закладу вищої освіти як одного з основних завдань його діяльності. Наведені основні повноваженнями органів студентського самоврядування у відповідності до діючого законодавства. Відображені актуальні визначення поняття виховання, культурно-

дозвіллєва діяльність. Наведено перелік суб'єктів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності. Надано рекомендації щодо основних напрямів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності серед здобувачів вищої освіти під час дії військового стану. Наведені статистичні данні щодо реальної стану підтримки студентської молоді в умовах воєнного стану та виявлено необхідність активізації дій органів студентського самоврядування щодо виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності серед здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: воєнний стан, виховання, культурно-дозвіллєва діяльність, суб'єкт, органи студентського самоврядування, заклад вищої освіти.

Riabenko Mykhailo Ivanovich Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogical Education and Social Rehabilitation Odesa I. I. Mechnikov National University, Dvoryanska 2, Odessa, tel.: (095) 167-98-78, https://orcid.org/0000-0001-7105-6683

STUDENT SELF-GOVERNMENT BODIES AS SUBJECTS OF EDUCATIONAL, CULTURAL AND LEISURE ACTIVITIES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS DURING MARTIAL LAW

Abstract. The article presents the problem of educational, cultural and leisure activities in higher education institutions under martial law in Ukraine. In particular, it is noted that delay and untimely organisation of the relevant work can lead to difficult changes for higher education students and the development of society as a whole. The purpose of the article is to determine the capabilities of student self-government bodies as subjects of educational, cultural and leisure activities. The study used theoretical and empirical research methods, namely theoretical analysis and generalisation of psychological and pedagogical practice to clarify the essence of the basic concepts of the study; empirical and experimental methods: questionnaires to study the state of psychological and pedagogical support in the educational process of a higher education institution, etc. It was found that the issues of educational and cultural and leisure activities have always been relevant and, accordingly, studied by many branches of knowledge. The activities of student self-government bodies are currently a relevant research and remain in the field of analysis and study by a large number of scholars. However, it remains important to study the possibilities of student self-government bodies, in particular in educational and cultural and leisure activities during the period of martial law.

The article defines the concept of martial law and provides data on the impact and consequences of martial law, in particular, on students of higher

education institutions. Attention is focused on the purpose and mission of a higher education institution and the educational, cultural and leisure work of a higher education institution as one of the main tasks of its activities. The main powers of student self-government bodies in accordance with the current legislation are presented. The current definitions of the concept of education, cultural and leisure activities are reflected. The list of subjects of educational and cultural and leisure activities is given. Recommendations are given on the main directions of educational and cultural and leisure activities among higher education students during martial law. Statistical data on the real state of support for student youth under martial law are provided and the need to intensify the actions of student self-government bodies in relation to educational, cultural and leisure activities among higher education students is identified.

Keywords: martial law, education, cultural and leisure activities, subject, student self-government bodies, higher education institution.

Постановка проблеми. В наслідок повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну переважній більшості населення України, зокрема здобувачам вищої освіти довелося змінити свою звичну поведінку та образ життя. Діти та молодь, на наш погляд, є вразливими верстами населення, які потребують особливої підтримки та підготовки до діяльності в умовах воєнного стану. І відповідно зволікання та несвоєчасна допомога може призвести до суттєвих невиправних змін та наслідків у формуванні людини та підготовці фахівця вищої кваліфікації. Вважаємо, що в цих умовах, відповідальні органи та уповноважені особи закладу вищої освіти у взаємодії з іншими учасники освітнього процесу повинні визначити стан здобувача вищої освіти його загальні та освітні потреби та створити відповідні умови для здобуття вищої освіти та всебічного розвитку особистості.

Органи студентського самоврядування приймаючи участь в управління закладом освіти, наділені законодавством суттєвими повноваженнями та мають можливість представляти інтереси здобувачів щодо вирішення освітніх питань, побуту, захисту прав та мають стати у період воєнного стану активними учасниками організації виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як показав аналіз наукової літератури питаннями діяльності органів студентського самоврядування в Україні та закордоном досліджуються вченими різних галузей науки. Так, аналіз історичного досвіду діяльності органів студентського самоврядування вивчали І. Карпова, В. Мокляк, О. Свєтликова, К. Трибулькевич, О. Шаповацька та інші. Зокрема деякі питання щодо розвитку та організа-

ція діяльності органів студентського самоврядування а також управління в закладах вищої освіти відбито у дослідженнях таких вчених як Я. Болюбаш, Т. Бондар, С. Бородін, Ю. Василенко, І. Даниленко, О. Демченко, К. Левкивський, О. Невмержицька, О. Питлюк-Смеречинська, М. Степко, О. Ступак, Т. Тарасенко, О. Терещенкова, С. Швидкий, В. Шинкарук, Н. Чибисова та інші. Щодо ролі студентського самоврядування у розвитку особистості здобувача вивчали Л. Бровчак, О. Войчун, А. Добридень, О. Кін, А. Коваленко, Ю. Кращенко, Т Логвиновська, П. Матвієнко, В. Мороз, Т. Польова, К. Потопа, Р. Сопівник, Л. Шеїна та інші.

Аналіз психолого-педагогічних напрацювань вітчизняних та закордонних дослідників дав змогу стверджувати, що проблема виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності завжди була актуальною та відповідно накопичено значний науковий матеріал. Так, загальні питання виховання вивчали відомі діячі як Ш. Амонашвіллі, О Духнович, Я. Коменський, Д. Локк, А. Макаренко, І. Підласий, Ж. Руссо, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші. Проблема виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності в закладах вищої освіти висвітлені в працях І. Беха, І. Богданової, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Кондрашової, З. Курлянд, Т. Осипової, Г. Сагач, М. Фіцули, Р Хмелюк, О. Цокур та інших.

Треба наголосити, що дослідження щодо питань ролі органів студентського самоврядування в організації виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності в закладах вищої освіти в мирний час набутий достатній теоретичний та практичний потенціал але вдосконалення підходів в період воєнного стану досліджень майже не проводилось.

Мета статті – визначити можливості органів студентського самоврядування як суб'єктів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Через збройну агресію російської федерації в нашу країну Указом Президента України з 24 лютого 2022 року в Україні було введено режим воєнного стану. Воєнний стан - це особливий правовий режим, що вводиться в Україні або в окремих її місцевостях у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям та органам місцевого самоврядування повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки, усунення загрози небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності, а також тимчасове, зумовлене загрозою, обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень. [5]. Наслідком режиму воєнного стану є встановлення певних

заборон, зокрема заборона виїзду за кордон певних категорій громадян; запроваджуються певні обмеження, зокрема деяких прав і свобод людини і громадянина, таких як заборона перебування у певний період доби на вулицях та в інших громадських місцях та інші заходи.

Треба зазначити, що військові дії в Україні становлять серйозну загрозу як для фізичного, так і для психічного здоров'я студентської молоді. Дослідження проведені нами в 2023 році встановили, що біля 85% здобувачів вищої освіти визнали, що військовий стан вплинув на якість освітнього процесу. Багато здобувачів опинились в складних життєвих обставинах та відчувають проблеми різного роду характеру. Протягом дії воєнного стану велика кількість здобувачів вищої освіти були вимушені покинути основне місце проживання та переміщатися по країні або за межи нашої держави, що змусило в багатьох випадках розлучити студентську молодь з рідними та близькими. Здобувачі, які перебувають в Україні мають постійну напругу у зв'язку з масовими обстрілами, постійними сигналами повітряної тривоги тощо. В наслідком враження енергетичних об'єктів України вводяться обмеження використання електроенергії. Сучасна молодь постійно чує новини про смерть наших воїнів та мирного населення, що відповідно спричиняє стурбованість про своє власне життя, життя рідних та близьких тощо. Все перелічене та багато інших взаємопов'язаних чинників створюють реальні перешкоди для здобуття особами, що навчаються якісної вищої освіти.

Так, за даними громадських організацій загалом 82% молодих людей зазначили втрати через війну. Зокрема: зниження або втрата доходу (36%); погіршення психічного здоров'я (28%); 18% зазначили розрив стосунків і стільки ж — розлуку з сім'єю; 16% — переміщення в інші населені пункти України (власне або членів сім'ї); 14% — смерть друзів або членів сім'ї; 6% — пошкодження житла і стільки ж — отримання травм, пов'язаних з воєнними діями (особисто або членами сім'ї); стурбованість здоров'ям (власним або близьких) — 50%. а також стурбованість психічним здоров'ям— 22% проти 11% у 2021 році тощо [1].

У відповідності до законодавства України метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та

її європейського вибору [4]. Також, норми закону України «Про освіту» одними з основних засад державної політики у сфері освіти та принципами освітньої діяльності визначають єдність навчання, виховання і розвитку та відповідно виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій тощо [4]. Тобто перед закладом вищої освіти, як складової системи освіти України поставлена мета, зокрема виховання та всебічний розвиток здобувачів вищої освіти.

Щодо Державної політики у сфері вищої освіти треба зазначити, що у відповідності до законодавства вона ґрунтується на принципах: сприяння утвердженню української національної та громадянської ідентичності, вихованню патріотизму, формуванню оборонної свідомості [3]. Також законом України «Про вищу освіту» основними завданнями для закладу вищої освіти встановлено: формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів; збереження та примноження моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян тощо[3].

Тобто, одне з основних місій та призначень закладів вищої освіти, на наш погляд, є принесення користі для суспільства та науки і як наслідок покращення людського існування. Особливо в цей час одним з головних напрямів діяльності закладів вищої освіти повинна бути виховна та культурно-дозвіллєва робота в першу чергу серед здобувачів вищої освіти. Успішне вирішення завдань виховання та культурно-дозвіллєвої діяльності в закладі вищої освіти потребує зусилля та взаємодії всіх суб'єктів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності, зокрема з обов'язковим залученням органів студентського самоврядування. В нашому дослідженні під суб'єктом ми розуміємо (від лат. Subjectum) як особа, група осіб, організація і таке інше, яким належить активна роль у певному процесі тощо [7]. та відповідно до основних суб'єктів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності, крім органів студентського самоврядування, ми відносимо: Верховну Раду України, яка визначає політику у сфері освіти, Президента України як голову держави та гаранта додержання Конституції України, Кабінет Міністрів України як вищого органу виконавчої влади України, Міністерство освіти і науки України як центрального органу в галузі освіти і науки, Органи місцевої влади та ограни місцевого

самоврядування, керівництво закладом вищої освіти та структурних підрозділів (ректор, проректор, директор інституту, декан факультету, завідувач кафедрою, центр культури та дозвілля закладу, науково-педагогічних працівників, кураторів (тьюторів), вчену раду закладу вищої освіти, органи самоврядування, профспілкові організації, громадські організації та інших.

У відповідності до закону України «Про вищу освіту» студентське самоврядування є невід'ємною частиною громадського самоврядування та об'єднує всіх студентів відповідного закладу вищої освіти. Зокрема, студентське самоврядування може здійснюватися на рівні курсу, спеціальності, студентського містечка, структурних підрозділів закладу вищої освіти. Для здійснення виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності законом України «Про вищу освіту» органи студентського самоврядування наділенні відповідними повноваженнями, зокрема: брати участь в управлінні закладом вищої освіти; приймати участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування; проводити організаційні, просвітницькі, наукові, спортивні, оздоровчі та інші заходи; захищати права та інтереси студентів, які навчаються у закладі вищої освіти; делегувати своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів; брати участь у вирішенні питань забезпечення належних побутових умов проживання студентів у гуртожитках та організації харчування студентів; розпоряджатися коштами та іншим майном, що перебувають на балансі та банківських рахунках органів студентського самоврядування; вносити пропозиції щодо розвитку матеріальної бази закладу вищої освіти, у тому числі з питань, що стосуються побуту та відпочинку студентів та інше [3]. Тому, враховуючи повноваження якими наділені законодавством органи студентського самоврядування, вони є повноцінними суб'єктами управління закладом вищої освіти і на наш погляд в умовах військового стану повинні бути активними учасниками виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності серед здобувачів вищої освіти.

Як стверджує І. Підласий: «Людство вижило, зміцніло і досягло сучасного рівня розвитку завдяки вихованню, що представляє собою досвід, вистражданий попередніми поколіннями, який використовувався і примножувався наступними. Історія знала таки випадки, коли досвід губився, життєдайна ріка виховання пересихала. Люди виявилися відкинутими у своєму розвитку далеко назад і змушені були заново відновлювати втрачені ланки своєї культури: гірка доля і тяжка праця чекали на цих людей [2, с.17].Тому, зараз всій системі освіти, зокрема

закладам вищої освіти потрібно не просто займатися виховною та культурно-дозвіллєвою діяльністю зі здобувачами на минулому рівні а й примножити зусилля за для сприяння розвитку та процвітання нашої держави.

Історичний процес розвитку суспільства незаперечно доводить, що великих успіхів у своєму розвитку завжди досягають ті народи, у яких виховання поставлене краще. Отже виховання – рушійна сила суспільного прогресу. Ось чому виховання – загальна і вічна категорія. Без виховання немає суспільства, без нього воно перестає жити і розвиватися [2, с.17]. Як зазначав К. Гельвецій: «Я ще продовжую вчитися; моє виховання ще не закінчено. Коли воно закінчиться? Коли я не зможу більше здатним до нього: після моєї смерті. Все моє життя є, власне, лише одне довге виховання [6, с. 238].

Виховання – це передусім поведінка людини. На жаль вірогідність зміни поведінки під час дії військового стану збільшилася. Також, одним з визначень виховання є пристосування людини до умов в яких вона існує. Щодо культурно-дозвіллєвої діяльності то у нашому дослідженні під культурно-дозвіллєвою діяльністю ми розуміємо діяльність суб'єктів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності, яка створює культурно-дозвіллєве середовище, та сприяє вільному засвоєнню культурних цінностей, розвитку якостей особистості, які дають змогу змістовно та з користю проводити вільний час. Враховуючі військові дії як наслідок військовий стан в Україні, одним з основних напрямів виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності, на наш погляд перш за все постає: збереження здоров'я (психічного, духовного, соціального, фізичного) всіх учасників освітнього процесу, зокрема і здобувачів вищої освіти. Так, до повномасштабного вторгнення нами було проведено дослідження щодо того, чи відчувають здобувачі вищої освіти стрес під час освітнього процесу. Біля 90% відзначили шо так, відчувають. Вважаємо відповідь респондентів після вторгнення є очевидною. Тому діяльність щодо виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності здобувачів вищої освіти є на сьогодні вкрай необхідною роботою та потребує систематичного та послідовного супроводу органів студентського самоврядування. Є великий перелік напрямів діяльності щодо виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності серед здобувачів вищої освіти в сучасних умовах. Зокрема це надання психологічної, емоційної та соціальної підтримки (підвищення емоційної стійкості, керування емоціями та саморегуляція психоемоціних станів); засвоєння правил поведінки під час військового стану (які діють заборони, дії під час повітряних тривог та дії під час обстрілів тощо); як надавати першу домедичну допомогу, попередження конфліктів; профілактика торгівлі людьми; волонтерська діяльність та зустрічі з волонтерами,

походи в музеї, відвідування театрів, різні туристичні маршрути, проведення різних ігор, конкурсів, фестивалів, арт-терапія, створення клубів за інтересами тощо.

Кожна людина неповторна та унікальна та потребує підтримку в цей нелегкий час для нашої країни. Нами в 2023 році було проведено опитування здобувачів закладів вищої освіти. Одним з питань було: Чи отримували ви кваліфікований супровід та підтримку від закладу вищої освіти під час воєнного стану? Близько 66% опитуваних зазначили, що вони отримували кваліфікований супровід. Тобто третина взагалі не відчула кваліфікованої підтримку від закладу вищої освіти. Хоча на наш погляд заклади вищої освіти володіють всім необхідним, для того щоб здійснювати цю діяльність. Наприклад, кожен заклад вищої освіти має за законодавством в штаті співробітників психологічну службу. Наше опитування з'ясувало, що лише 48% знають про існування в закладі психологічної служби. Ми вважаємо, що одним з суб'єктів, який може і повинен провадити діяльність щодо інформування здобувачів про можливості надання допомоги під час військового стану є органи студентського самоврядування, які через налагоджену структуру та механізми, можуть провадити цю роботу швидко та масштабно. Наступним питанням в нашій анкеті було: хто саме надавав вам підтримку в період дії військового стану, в переліку були також органи студентського самоврядування і жоден здобувач не відзначив ці органи як суб'єктів відповідної підтримки. Актуальним для нашого дослідження також було питання: Чи задовільнила вас допомога від закладу освіти ваші потреби у військовий час? Лише 70% серед тих, хто отримував цю допомогу наголосили, шо вона була задовільною. Також, для подальших дій щодо ефективної виховної та культурно-дозвіллєвої діяльності, зокрема органів студентського самоврядування повинно слугувати відповідь, які надали здобувачі на питання: Чи вважаєте ви за необхідне надання вам додаткових ресурсів (тобто інформації, методик, психологічної підтримки тощо) під час військового стану? Біля 72% зазначили, що вони потребують цих додаткових ресурсів у цей час військової агресії.

Висновки: На сьогодні адаптація здобувачів вищої освіти до умов військового стану потребує особливої взаємодії та концентрації зусиль всіх учасників освітнього процесу, органів управління, громадськості тощо. Органи студентського самоврядування у відповідності до дічих нормативно-правових актів наділені достатньо великими повноваженнями та можливостями щодо реалізацій завдань які стоять перед закладом вищої освіти у період збройної агресії. Як зазначає Бодо Шефер: «Кожна проблема приховує можливість для зростання» [8, с. 44]. Тому органи студентського

самоврядування мають на сьогодні відіграти одну з вирішальних ролей у всебічному розвитку студентства та пристосуванні їх до нових умов життєдіяльності. В нашому дослідженні ми намагались висвітлити питання ролі органів студентського самоврядування у виховній та культурно-дозвіллєвій діяльності в період воєнного стану. Подальших досліджень заслуговують на увагу питання аналізу діяльності органів студентського самоврядування у період воєнного стану, зокрема прийняті управлінських рішень, педагогічному супроводі, захисту прав, соціально-економічній допомозі студентству тощо.

Література:

1.Волосевич І., Когут І., Жерьобкіна Т, Назаренко Ю. Вплив війни на молодь в Україні. Київ, 2023. 78 с. URL: http://surl.li/xmquuv .

2.Підласий І. П. Виховання замовляли? Харків: Видавнича група «Основа», 2012. 112 с.

3.Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. №1556-VII URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення 28.11.2023).

4.Про освіту : Закон України від 05 вересня 2017 р № 2145-VIII: URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення 28.11.2024).

5.Про правовий режим воєнного стану: Закон України від 12.05.2015 р. № 389-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text (дата звернення 28.11.2024).

6.Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, випр., доп. Київ: Акакдем-видав, 2007. 560 с.

7.Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Харків.: Прапор, 2004. 640 с.

8.Шефер Бодо Шлях до фінансової свободи. Ваш перший мільйон за сім років. Переклад з нім. Анастасія Коник. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 344 с.

References:

1.Volosevych I., Kohut I., Zherobkina T, Nazarenko Yu. (2023). *Vplyv viiny na molod v Ukraini [The impact of war on youth in Ukraine]*. Kyiv. Retrieved from https: http://surl.li/xmquuv [in Ukrainian].

2.Pidlasyi I. P. (2012) *Vykhovannia zamovlialy? [Education ordered?]*. Kharkiv: Vydavnycha hrupa «Osnova»[in Ukrainian].

3.Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07 2014 r. №1556-VII [About higher education]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (data zvernennia 28.11.2023). [in Ukrainian].

4.Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [About education]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (data zvernennia 28.11.2023) [in Ukrainian].

5.Pro pravovyi rezhym voiennoho stanu: Zakon Ukrainy vid 12.05.2015 r № 389-VIII [About the legal regime of martial law]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text (data zvernennia 28.11.2023) [in Ukrainian].

6.Fitsula M. M. (2007). *Pedahohika [Pedagogics]. Kyiv:* : Akakdemvydav [in Ukrainian].

7.Shapar V.B. (2004) *Psykholohichnyi tlumachnyi slovnyk [Psychological explanatory dictionary]*. Kharkiv.: Prapor [in Ukrainian].

8.Shefer Bodo (2020) *Shliakh do finansovoi svobody. Vash pershyi milion za sim rokiv [The path to financial freedom. Your first million in seven years]*. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1081-1094

Саєнко Наталія Віталіївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, м. Харків, тел.: (057) 707-37-21, https://orcid.org/0000-0001-7953-3747

СТИМУЛЮВАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ДО САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Безперервна самоосвіта та оволодіння актуальними знаннями стає для сучасного інженера необхідною умовою збереження його кваліфікації та конкурентоспроможності, щоб залишатися затребуваними на ринку праці. Важливим показником сформованості особистості майбутнього фахівця є його здатність до самонавчання, а одним із найважливіших завдань вищої освіти – стимулювати розвиток самоосвітніх здібностей. Завдяки розвитку цифрових технологій сучасні можливості самонавчання практично не обмежені у часі та просторі, тому все більше людей продовжують освіту у форматі неформального та інформального навчання. Метою дослідження було визначити та проаналізувати умови організації успішної самоосвіти студентів технічного вишу та їх підготовки до навчання протягом життя. Педагогічними умовами розвитку самостійності і самоосвітніх компетенцій розглянуто формування позитивної мотивації здобувачів освіти до самонавчання; створення середовища у закладі вищої освіти, що підтримує прагнення студентів до самовдосконалення; готовність педагога до стимулювання саморозвитку і самореалізації молоді; навчання студентів стратегіям самоосвіти; використання можливостей сучасних інформаційних технологій у формуванні самоосвітніх компетенцій. Розглянуто способи формування внутрішніх мотивів, таких як самоефективність та установка на зростання, описано досвід створення університетського середовища, що стимулює студентів брати участь у науковій, громадській та загальнокультурній діяльності, наголошено на важливості готовності педагога до забезпечення самоосвіти майбутнього інженера, впливу його особистості як транслятора знань та стимулів до самовдосконалення, окреслені стратегії, що дозволяють індивіду власними силами організувати свою пізнавальну діяльність, у тому числі з використанням різноманітних можливостей цифрових технологій. Перспективним є удосконалення підходів до організації самостійної роботи

здобувачів освіти у оволодінні компетенціями у професійній та соціокультурній сферах.

Ключові слова: майбутній інженер, безперервна освіта, самонавчання, педагогічні умови.

Saienko Nataliia Vitaliivna Doctor of Science in Education, Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv, tel.: (057) 707-37-21, https://orcid.org/0000-0001-7953-3747

ENCOURAGING STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES TO SELF-EDUCATION

Abstract. Continuous self-education and acquiring relevant knowledge are necessary conditions for modern engineers to maintain their qualifications and competitiveness to remain in demand in the labour market. An essential indicator of the formation of the future professional's personality is his/her ability to self-study, and one of the most critical tasks of higher education is to stimulate the development of self-educational skills. Due to the development of digital technologies, modern opportunities for self-learning are practically not limited in time and space, so more and more people continue their education in non-formal and informal learning. The study aimed to determine and analyse the conditions for the organisation of effective self-education of technical university students and their preparation for lifelong learning. Pedagogical conditions for the development of independence and self-educational competencies include the formation of positive motivation of students for self-study; creating an environment in a higher education institution that supports students' aspirations for self-improvement; readiness of the teacher to stimulate self-development and self-realization of the youth; teaching students self-learning strategies; using the possibilities of modern information technologies in the formation of self-educational competencies. The ways of forming internal motives, such as self-efficacy and mindset to growth, are considered; the experience of creating a university environment that stimulates students to participate in scientific, public and cultural activities is described; the importance of the teacher's readiness to ensure self-education of the future professional is emphasized, the influence of their personality as a translator of knowledge and aspiration for self-improvement is highlighted; strategies are indicated which allow individuals to organize their cognitive activity on their own, including the usage of various possibilities of digital technologies. It is promising to improve approaches to the organization of independent work of students in mastering competencies in professional and socio-cultural spheres.

Keywords: future engineer, continuous education, self-study, pedagogical conditions.

Постановка проблеми. Однією з провідних тенденцій розвитку сучасної освіти є перехід від принципу «освіта на все життя» до принципу «освіта через все життя». За часів стрімких інженерно-технічних перетворень інженерні знання «старіють» дуже швидко, а заклади вищої освіти, навіть найкращі з них, не можуть забезпечити підготовку фахівців «на всі часи».

Майбутні інженери повинні бути готові йти в ногу з розвитком технологій, тому їм необхідні не лише фундаментальні знання та навички в галузі своєї спеціальності, а й інформація про останні досягнення в цій галузі, адже, як свідчать дослідження, нині старіння науково-технічних знань становить 20–30% на рік, а, за деякими підрахунками, навіть більше. У 1982 році Бакмінстер Фуллер представив свою «криву подвоєння знань». Він з'ясував, що до 1900 року знання людства подвоювалися приблизно кожне століття. До кінця Другої світової війни вони подвоювалися вже кожні 25 років. Згідно з останніми прогнозами, стрімкий розвиток інформаційних технологій призводить до подвоєння знань кожні 12 годин [1].

Це означає, що інженерам необхідно постійно вдосконалювати свої знання та навички, щоб залишатися затребуваними в сьогоднішньому мінливому світі.

Постійний саморозвиток та оволодіння актуальними знаннями стає для фахівця необхідною умовою не тільки збереження його кваліфікації, а й загальнокультурного та особистісного розвитку. Сучасне життя настільки динамічне, що неможливо передбачити, якою діяльністю людині доведеться займатися через рік, п'ять чи десять років. Тільки постійно працюючи над собою і займаючись самоосвітою, сучасна людина здатна ефективно інтегруватися у професійне, соціальне та культурне середовище та усвідомлювати своє місце у світі.

Відоме висловлювання Генрі Форда про те, що він міг би здолати всіх своїх конкурентів, якби зумів працевлаштувати в їхніх компаніях якнайбільше вузьких фахівців. Талановитий бізнесмен добре розумів, що навіть відмінний професіонал, який стоїть на місці, не займається самоосвітою, не розширює постійно свій світогляд, не буде здатний творчо мислити та відповідати вимогам часу. Це означає, що відповідальність за вдосконалення професійних компетенцій несуть не тільки інститути освіти, а й сам фахівець, який повинен володіти широким спектром умінь та навичок самоосвіти.

Навчання, як і виховання, має вирішувати завдання розвитку самостійності мислення студента, не даючи йому готових рішень, а привчати до

самостійного добування нових знань. Ще Конфуцій закликав своїх учнів уникати найлегшого шляху – наслідування педагогу, а йти шляхетною дорогою самостійних роздумів.

Звідси важливим показником сформованості особистості майбутнього інженера вважаємо його автономність, самостійність, здатність до самонавчання та самореалізації, а одним із найважливіших завдань вищої освіти – стимулювання розвитку цих здібностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ідея про те, що людина має вчитися протягом усього свого життя, не є новою. Сенека вважав, що вчитися треба доти, доки не зрозумієш, що треба вчитися все життя. Роздуми про безперервну освіту можна знайти ще в трактатах Аристотеля, Конфуція, Платона, Сократа, які вважали, що людина має постійно духовно вдосконалюватись. Я. Коменський зазначав, що того, що вивчено в молоді роки, не вистачить на все життя [2].

Дослідженню проблем автономії, самоосвіти та саморозвитку молодого покоління присвячені роботи як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів.

Х. Холек [3] був одним із перших, хто вважав, що метою навчання є створення для кожного студента умов для максимального розвитку його здібностей та схильностей, задоволення його пізнавальних інтересів та потреб. На думку вченого, автономія студента – це вміння брати на себе відповідальність за свою навчальну діяльність щодо всіх її аспектів, а саме: постановка цілей, визначення змісту та послідовності дій, вибір стратегій, методів і прийомів, що використовуються, управління процесом оволодіння навчальним матеріалом, оцінка одержаного результату.

На Заході ця нова стратегія, орієнтована на розвиток автономії студента, отримала назву «конструктивізм», вона ґрунтується на когнітивних ідеях Ж. Піаже [4] і радикально відрізняється від традиційних уявлень про здобуття знань. Конструктивізм передбачає, що студент конструює знання самостійно у високоіндивідуалізованому процесі. Навчання сприймається як спосіб постійної адаптації себе до навколишнього світу. Квінтесенцією такої адаптації є самостійне управління власними знаннями. Ключовими словами теорії конструктивізму є «автономія», «індивідуалізація», «персоналізація"»

Така компетенція, як уміння самостійно навчатися, включена до переліку ключових компетенцій сучасної людини багатьма педагогами та авторитетними освітніми організаціями.

Рада Європи виділяє п'ять основних компетенцій, якими має володіти спеціаліст: політичні та соціальні компетенції; компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві; компетенції, що належать до

володіння навичками усної та письмової комунікації; інформаційна компетенція як здатність та досвід самостійної інформаційної діяльності; здатність вчитися протягом усього життя [5].

Показовим в оцінці тривалості навчання та самонавчання представників різних країн, на думку Т. Гончаровою-Ільїною [6], є індекс розвитку людського потенціалу – стандартний інструмент для порівняння рівня життя в різних країнах і регіонах. При розрахунку цього індексу враховуються три показники: очікувана тривалість життя; рівень грамотності населення країни (середня кількість років, що витрачаються на навчання) й очікувана тривалість навчання; та рівень життя, що оцінюється на основі ВНП на душу населення. Таким чином, очікувана тривалість навчання визнана одним із ключових показників розвитку людського потенціалу.

Отже, роль безперервної освіти дорослих як найважливішого чинника соціального прогресу постійно посилюється. У процесі безперервної освіти доросле населення отримує нові знання і освоює сучасні технології, адаптуючись до умов життя, що швидко змінюються, саморозвиваючись і самореалізуючись як особистість. Безперервну освіту можна розглядати як своєрідну форму захисту особистості від невизначеності і непередбачуваності у сучасному світі, засіб зняття соціальної напруженості у суспільстві.

Досвід розвинених країн доводить, що освіта протягом життя «від колиски до труни» (from cradle to grave) стає філософією суспільства, заснованого на гуманістичних принципах [7]. Люди, які шукають нові знання, є інноваторами та генераторами нових ідей, розвитку суспільства загалом, вони порушують усталені рамки та йдуть уперед [8].

У літературі можна зустріти різні моделі та стратегії самоосвіти, у яких часто використовуються такі терміни, як самоефективність та саморегуляція [9].

Самоефективність передбачає аналіз навчальної задачі, постановку цілей, розробку планів їх досягнення, вибір певних стратегій реалізації планів, активацію мотиваційних переконань щодо ймовірного результату виконання поставленого завдання, при цьому студент стає «творцем власних досягнень» [9, с. 695]. Саморегуляція розглядається не тільки як постановка цілей і планування діяльності, а і як моніторинг і регулювання власних зусиль у вирішенні поставлених завдань [10].

Бажано, щоб окрім чітких цільових установок, студент мав значні та цікаві завдання, які стимулюють його пізнавальний інтерес, та допомогу викладача у виробленні метакогнітивних стратегій для організації самонавчання [11].

Автори пропонують різноманітні стратегії розвитку автономії студентів. Наприклад, у класифікації [12] пропонується поділ стратегій на такі

групи: когнітивні стратегії (запам'ятовування матеріалу); метакогнітивні стратегії (планування та моніторинг самостійної діяльності); регулювання мотивації (наприклад, підвищення пізнавального інтересу; вміння контролювати емоції); стратегії зміцнення мотиваційних переконань (наприклад, самоефективність як впевненість студентів у своїй здатності вчитися, врахування зовнішньої мотивації, наприклад, зацікавленість у покращенні результатів тестів і оцінок).

Однією зі стратегій розвитку автономії вважають пояснення студентам важливості такого феномену сучасної психології, як установка на зростання (growth mindset), що означає віру індивіда у те, що він може стати краще, якщо докладе зусилля; пояснення неминучості помилок і невдач і акцентування на їхньої конструктивної ролі у досягненні мети [10].

Значну роль в організації самоосвіти у наш час відіграють цифрові засоби навчання та штучний інтелект, які глобалізують навчання (здобувачі освіти можуть брати участь у різних заходах по всьому світу), надають неоціненну допомогу у пошуку необхідної інформації, забезпечують індивідуальний підхід до навчання [13].

Для підготовки студентів до самонавчання, забезпечення безперервності освіти необхідно визначити умови, за яких самоосвітні компетенції студентів будуть розвиватися найефективніше. Крім того, однією з тенденцій сучасної вищої освіти є збільшення кількості студентів, які здобувають одночасно дві і більше вищих освіти, і яким доводиться працювати за індивідуальним планом та мати значну ступінь автономії в рамках традиційних моделей навчальних курсів. Тому важливим завданням університету є створення та реалізація умов для розвитку самостійності та саморегуляції. студентів.

Мета статті – визначити та проаналізувати умови організації успішної самоосвітньої діяльності студентів технічного вишу та їхньої підготовки до навчання протягом усього життя.

Виклад основного матеріалу

Сучасні можливості для освіти та навчання практично не обмежені як у часі, так і у просторі. Дедалі більше людей набувають нових компетенцій у традиційному форматі в класній аудиторії у межах формального освіти, а дедалі більше – поза її межами у форматі неформального та інформального навчання.

Проблемі організації «формального», «неформального» та «інформального» навчання та їхньої інтеграції в навчальному процесі зараз приділяється велика увага, оскільки розвиток інформаційних технологій надає багато нових можливостей для отримання додаткової освіти.

Під категорією формальної освіти розуміється освіта, яка здобувається в навчальних закладах і завершується здобуттям диплома або

кваліфікації. Неформальна освіта доповнює формальну освіту у художніх чи музичних школах, спортивних секціях, тренінгах на робочому місці та теж може завершуватися видачою офіційного документа.

Інформальна освіта є результатом щоденної діяльності, пов'язаної з роботою, сім'єю, хобі, відпочинком чи громадською діяльністю; це навчання, яке не структуроване, відбувається час від часу або спонтанно; воно може здійснюватися у віртуальному просторі завдяки Інтернету та мобільним пристроям як індивідуально, так і спільно з іншими [14].

Більшою мірою самоосвіта реалізується у форматі неформальної і інформальної освіти як вивчення наукової, науково-популярної, навчальної, художньої та іншої літератури, перегляд вистав, кінофільмів, телепередач; відвідування музеїв, виставок, галерей; здійснення різних видів практичної діяльності – дослідження, експерименти, моделювання тощо. Однак насамперед самоосвіта є творчою роботою з розвитку власної особистості, розширення ерудиції, поглиблення світогляду, для організації якої необхідне створення спеціальних умов.

Педагогічні умови розглядають як комплекс факторів, обставин та видів діяльності, що сприяють успішному протіканню чого-небудь, як комфортне середовище, як сукупність заходів у навчально-виховному процесі, що забезпечують досягнення студентами поставлених цілей освіти і виховання.

Стосовно цього дослідження педагогічними умовами розвитку самостійності і самоосвітніх компетенцій розглядаємо: *1) формування позитивної мотивації здобувачів освіти до самонавчання; 2) створення середовища у закладі вищої освіти, що підтримує прагнення студентів до самовдосконалення; 3) готовність педагога до стимулювання саморозвитку і самореалізації студентів; 4) навчання студентів стратегіям самоосвіти; 5) використання можливостей сучасних інформаційних технологій у формуванні самоосвітніх компетенцій.*

Психологічною передумовою самоосвіти є розвинена внутрішня мотивація студента, яка спонукає його до самостійних дій.

В основі ієрархії мотивів лежать внутрішні мотиви, спрямовані на досягнення внутрішнього задоволення від своєї діяльності, наприклад, почуття компетентності і самовизначення. Зовнішньо мотивована діяльність спрямована на здобуття зовнішньої винагороди або уникнення покарання [15], хоча вплив зовнішньої мотивації не можна ігнорувати, оскільки серед студентів багато амбітної молоді, яка приділяє значну увагу таким статусним маркерам, як нагороди, дипломи, перемоги на конкурсах, здобуття високих оцінок на іспитах тощо. Тому перед педагогом постає завдання як формування внутрішніх мотивів, так і вмілого використання зовнішніх мотивів у навчальній та позааудиторній діяльності.

Мотиваційні установки (наприклад, самоефективність та внутрішні цінності) є найважливішими факторами, що стимулюють навчання студентів [10].

Самоефективність розглядається як сприйняття людиною своєї здатності успішно діяти в тій чи іншій ситуації, віра в ефективність власних дій та очікування успіху від їх реалізації.

Внутрішні цінності є найважливішими для людини. До них, окрім любові, сім'ї, здоров'я, кар'єри, свободи, часто також відносять саморозвиток.

Важливою мотиваційною складовою, яка позитивно впливає на саморозвиток людини, є установка на зростання. Люди з такою установкою з великою ймовірністю будуть більш стійкими перед труднощами, оскільки вони розглядають невдачі як знак того, що їм потрібно докласти більше зусиль для поліпшення свого становища.

Формування внутрішніх мотивів забехппечує використання проблемних ситуацій, спеціальна обробка змісту навчального матеріалу з урахуванням новизни та цікавості; залучення студентів до науково-дослідної роботи. Розвитку пізнавального інтересу сприяє позитивний тонус пізнавальної діяльності, що у значною мірою залежить від викладача – його емоційності, компетентності, умінь створювати конструктивний психологічний клімат у групи.

Мотиви та установки людини формуються в результаті контактів з іншими людьми та соціальними групами. Тому так важливо створити у ЗВО середовище, яке стимулюватиме майбутнього інженера до самостійного набуття знань, надавати можливості розкриття творчого потенціалу та самореалізації.

По вектору впливу на особистість освітнє середовище може як сприяти, так і перешкоджати процесу становлення людини, розвитку його мотивації до самоосвіті. Тому завданням університету є створення умов, що стимулюють студента брати участь у навчальній, науковій, громадській та загальнокультурній діяльності.

У Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті кафедрою іноземних мов в останні роки було організовано такі заходи, які стимулювали студентів до самостійної діяльності: міжнародні науково-практичні конференції «Внесок молодих учених у розвиток наукового потенціалу суспільства» (2017 р., 2018 р., 2019 р., 2020 р.), «Перші кроки молодих спеціалістів у світі науки» (2021 р.), «Наука у сучасному вимірі: погляд молодих вчених» (2022 р.), Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Сучасні дослідження: голос молоді» (2024 р.).

Щорічно оранізовувались міжнародні конкурси студентських науково-дослідних робіт іноземними мовами, які кафедра проводить за підтримки

Харківської міської ради на різноманітні актуальні соціально-гуманітарні теми: «Які винаходи чекають нас у майбутньому?» (2019 р.), «Глобальні виклики 21 століття» (2020 р.), «Мультикультурні спільноти: як вони живуть» (2021 р.), «Волонтерство як соціально-культурний феномен сучасного суспільства» (2022 р.), «Сучасна освіта: найбільші загрози та виклики» (2023 р.), «Які потенційні переваги та небезпеки штучного інтелекту?» (2024 р.). Протягом більш ніж 15 років кафедра публікує щорічний збірник студентських наукових праць іноземними мовами «Студентство. Наука. Іноземна мова», у якому бере участь велика кількість як здобувачів освіти ХНАДУ, так і студенти інших вітчизняних і зарубіжних вишів.

Сучасна освіта стає дедалі асинхроннішою і передається різними способами. У цій новій парадигмі значення викладача як передавача знань зменшується. Він розглядається як тренер, помічник, партнер. Завданням викладача є моніторинг та стимулювання навчального процесу, а не лише контроль за засвоєнням знань.

Тому ще однією важливою умовою успішності самонавчання та самовиховання студентів є готовність педагога до забезпечення самоосвіти майбутнього інженера, вплив особистості викладача як транслятора знань та людини, яка стимулює до самовдосконалення.

При сьогоднішньому домінуванні принципу людиноцентризму в освіті студент сам може вибирати, який стиль навчання для нього кращий, виходячи з таких параметрів, як його фізична мобільність, здатність до засвоєння знань, час і засоби, які він може витратити на навчання. Однак така можливість вибору передбачає високомотивованого індивіда, який добре інформований про наявні освітні можливості та має чітке уявлення про свої потреби. Тому педагогам доводиться виявляти гнучкість у пропонуванні навчальних можливостей та детально інформувати студентів про існуючі підходи до організації навчання та самонавчання.

Під час підготовки до самоосвіти слід приділяти увагу технологіям чи стратегіям організації самонавчання, способам розвитку самостійності здобувачів освіти.

Розвиток самостійності студентів пов'язаний, передусім, з вихованням їхньої пізнавальної самостійності, що передбачає здатність індивіда власними силами організувати свою пізнавальну діяльність та спрямовувати її на вирішення нової пізнавальної проблеми.

Суть самостійності полягає, таким чином, у потребі та готовності без допомоги ззовні ставити нові для себе завдання та знаходити нові способи їх вирішення. Уміння вчитися передбачає, що студент сам визначає мету діяльності, практичні дії та прийоми для її досягнення. Технології організа-

ції самоосвіти передбачають поточне і перспективне планування; обробку джерел інформації, складання конспектів та тез прочитаного.

Самоосвіта є також засобом самовиховання, яке є свідомою діяльністю людини, спрямованої на формування у себе позитивних якостей та подолання негативних. Самовиховання сприяє виробленню цілеспрямованості, вимогливості до себе як постійної риси характеру, наполегливості у досягненні мети, працьовитості, внутрішньої організованості та інших моральних якостей. Воно вимагає тривалих вольових зусиль, вміння керувати собою, досягати поставленої мети, не падати духом від невдач.

Результативність самоосвіти студентів виявляється в ефективності їхньої участі у культурно-пізнавальних заходах на університетському, міжвузівському, всеукраїнському та міжнародному рівнях.

Досвід формування готовності до самоосвіти показав, що постійне залучення студентів до «культурних практик» – конкурсів студентських робіт, конференцій, «круглих столів», форумів, участі у дискусійному клубі, виконання проектів, публікації у збірнику студентських праць тощо, є дієвим засобом, який формує у студента навички автономності, самомотивування, самоаналізу, самодіагностики, самооцінки.

За своїм характером сучасне навчально-виховне середовище, що стимулює студента до самоосвіти, є інформаційним середовищем.

Сьогодні суспільство характеризується процесом інформатизації багатьох сфер життєдіяльності, одним із пріоритетних напрямів якого є інформатизація освіти як забезпечення оптимального впровадження інформаційних та комунікаційних технологій, засвоєння засад інформаційного обміну, способів накопичення, зберігання, поширення знань, формування навичок відбору актуальної інформації та її цільового застосування.

Оскільки телекомунікація та інформаційні технології продовжують відігравати все більшу роль у повсякденному та професійному житті будь-якого сучасного фахівця, а комунікація більше не обмежується ні предметом, ні місцем, ні часом, безперервно розробляються нові ресурси використання інформаційних технологій для підготовки майбутніх спеціалістів, а глобальна мережа Інтернет, яку розглядають як віртуальне соціокультурне середовище, стала ефективним допоміжним засобом стимулювання самоосвіти студентів.

Серед можливостей, що надаються Інтернетом, зазвичай називають те, що він пропонує великий вибір віртуальних освітніх послуг, які сприяють індивідуалізації процесу самоосвіти; інтерактивний характер значної частини віртуальних освітніх ресурсів гарантує зворотний зв'язок; наявність у віртуальному просторі безкоштовних освітніх послуг високої якості дозволяє займатися самоосвітою за порівняно низьких фінансових витрат.

Все більш популярним стає використання штучного інтелекту у процесі самонавчання, який забезпечує: незалежне оцінювання досягнень студента, що є важливим критерієм сучасної освіти завдяки автоматизованій перевірці завдань, виявленню та виправленню помилок; використання голосових помічників Amazon Alexa, Apple Siri, а також програм для автоматичного коригування тексту; надання можливості брати участь у різних заходах у всьому світі, а також розширити коло знайомих з інших країн; забезпечення індивідуального підходу до навчання, коли кожен учасник навчального процесу може виконувати завдання у властивому йому темпі [13].

Найсучасніші стратегії розвитку автономії у вивченні, наприклад, іноземних мов пов'язані з онлайн і, в першу чергу, мобільним навчанням, які багато в чому реалізуються завдяки мобільним пристроям.

Існуючі на сьогоднішній день різноманітні інтернет-ресурси, які, як правило, створюються авторитетними організаціям (TED, MIT OpenCourse Ware, віртуальне 3D-навчання, Kahoot тощо), містять величезну кількість інформації з різних ресурсів із вільним доступом [16; 17] і сприяють розвитку автономії студентів у різних видах мовленнєвої діяльності.

Висновки

Однією з найважливіших особливостей сучасного динамічного постіндустріального інформаційного суспільства є безперервне самонавчання і підвищення кваліфікації фахівців, які дозволяють їм залишатися конкурентоспроможними на ринку праці в умовах швидкого старінням знань спеціалістів.

Готовність майбутнього професіонала до безперервного навчання означає наявність таких умінь і навичок, як здатність приймати самостійні рішення щодо професійного розвитку, знаходити стимул для самонавчання, брати на себе індивідуальну відповідальність за планування, моніторинг та оцінку результатів самоосвіти, адаптуватися до нових ідей, опановувати ефективні стратегії автономного навчання.

Завданням ЗВО є підтримка студента у формуванні позитивних установок та мотивів щодо самоосвіти, створення в університеті середовища, яке стимулюватиме студента до самостійної діяльності, забезпечення готовності педагогів до стимулювання автономії студентів, навчання студентів стратегій самоосвіти, у тому числі використанню різноманітних можливостей цифрових технологій.

Перспективи досліджень ми бачимо у подальшому вивченні можливостей, технологій та стратегій неформальної та інформальної освіти у забезпеченні безперервного самонавчання та саморозвитку студентської молоді, удосконаленні підходів до організації самостійної роботи студентів у оволодінні знаннями у різних професійних та соціокультурних сферах.

Література

1. Pllana D. Expanding Entire Volume of Knowledge Influences on Incrementing Individual Knowledge. *Global Journal of Human-Social Science*. 2019. № 19 (8). P. 32–42.
2. Сердюк Н. М., Фогель, Т. М. Безперервна освіта як чинник конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2020. № 70 (3). С. 67–71.
3. Raya M. J., Vieira F. (2020). Autonomy in Language Education. Theory, Research and Practice. Routledge. 268 p.
4. Pakpahan, F. H., Saragih, M. Theory of Cognitive Development by Jean Piaget. *Journal of Applied Linguistics*. 2022. № 2 (2). P. 55–60.
5. European Commission. European report on quality indicators of lifelong learning. Brussels: Directorate-General of Education and Culture, 2008. 95 p.
6. Honcharova-Ilina T. O. Synergetic approach to teaching adults foreign languages in the context of lifelong learning. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 62 (2). С. 39–43.
7. Ткачук М. Безперервна освіта як загальносвітова людиноцентристська тенденція сучасності. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. № 2(6). С. 186–192.
8. Гращенко І. С. Безперервна освіта як необхідність в сучасному суспільстві. Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти. Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції за міжнародною участю (27 квітня 2021 р.). С. 121–123.
9. Graham S. Self-efficacy and language learning – what it is and what it isn't. *The Language Learning Journal*. 2022. № 50 (2). P. 186–207.
10. Bai B., Wang J. The role of growth mindset, self-efficacy and intrinsic value in self-regulated learning and English language learning achievements. *Language Teaching Research.* 2023. № 27 (1). P. 207–228.
11. Teng L. S. Individual differences in self-regulated learning: Exploring the nexus of motivational beliefs, self-efficacy, and SRL strategies in EFL writing. *Language Teaching Research*. 2024. № 28(2). P. 366–388
12. Chen J., Lin C. H., Chen G., Fu H. Individual differences in self-regulated learning profiles of Chinese EFL readers: A sequential explanatory mixed-methods study. *Studies in Second Language Acquisition.* 2023. № 45. P. 955–978.
13. Брутман А., Наумчук Т. Штучний інтелект на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у закладах вищої освіти. *Сучасні дослідження з іноземної філології.* 2023. № 1(23). С. 211–212.
14. Яблоков С. Інтеграція формального, неформального та інформального навчання в навчанні англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 1 (75). С. 106–123.
15. Morris L. S., Grehl M. M., Rutter S. B., Mehta M., Westwater M. L. On what motivates us: a detailed review of intrinsic v. extrinsic motivation. *Psychological Medicine*. 2022. № 52. P. 1801–1816.
16. Bourekkache S., Kazar O. Mobile and Adaptive Learning Application for English Language Learning. *International Journal of Information and Communication Technology Educatio*n. 2022. № 16 (2). P. 36–46.
17. Nguyen T. L. Promoting Learner Autonomy in Learning English Listening Skills through Mobile-Assisted Applications. *AsiaCALL Online Journal.* 2023. № 14 (2). P. 118–139.

References

1. Pllana, D. (2019). Expanding Entire Volume of Knowledge Influences on Incrementing Individual Knowledge. *Global Journal of Human-Social Science*, *19*(8), 32–42.

2. Serdiuk, N.M., & Fohel, T.M. (2020). Bezperervna osvita yak chynnyk konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv [Continuing education as a factor in the competitiveness of future specialists]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, *70*(3), 67–71 [in Ukrainian].

3. Raya M.J., & Vieira F. (2020). Autonomy in Language Education. Theory, Research and Practice. Routledge.

4. Pakpahan, F.H., & Saragih, M. (2022). Theory of Cognitive Development by Jean Piaget. *Journal of Applied Linguistics*, *2*(2), 55–60.

5. European Commission. European report on quality indicators of lifelong learning (2008). Brussels: Directorate-General of Education and Culture.

6. Honcharova-Ilina, T.O. (2019). Synergetic approach to teaching adults foreign languages in the context of lifelong learning. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*, *62*(2), 39–43.

7. Tkachuk, M. (2021). Bezperervna osvita yak zahalnosvitova liudynotsentryctska tendentsiia suchasnosti [Continuous education as a worldwide human-centered trend of the modern time]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly – Psychological and pedagogical problems of the modern school*, *2*(6), 186–192 [in Ukrainian].

8. Hrashchenko, I.S. (2021). Bezperervna osvita yak neobkhidnist v suchasnomu suspilstvi. Aktualni problemy v systemi osvity: zaklad zahalnoi serednoi osvity – douniversytetska pidhotovka – zaklad vyshchoi osvity [Continuous education as a necessity in modern society. Relevant problems in the education system: an institution of general secondary education - pre-university training - an institution of higher education]. Proceedings from VII Vseukrainska naukovo-praktychna konferentsiia za mizhnarodnoiu uchastiu – VII All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation (pp. 121–123) [in Ukrainian].

9. Graham, S. (2022). Self-efficacy and language learning – what it is and what it isn't. *The Language Learning Journal*, *50*(2), 186–207.

10. Bai, B., & Wang, J. (2023). The role of growth mindset, self-efficacy and intrinsic value in self-regulated learning and English language learning achievements. *Language Teaching Research*, *27*(1), 207–228.

11. Teng, L.S. (2024). Individual differences in self-regulated learning: Exploring the nexus of motivational beliefs, self-efficacy, and SRL strategies in EFL writing. *Language Teaching Research*, *28*(2), 366–388.

12. Chen J., Lin C. H., Chen G., & Fu H. (2023). Individual differences in self-regulated learning profiles of Chinese EFL readers: A sequential explanatory mixed-methods study. *Studies in Second Language Acquisition*, *45*, 955–978.

13. Brutman, A., & Naumchuk, T. (2023). Shtuchnyi intelekt na zaniattiakh z inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam u zakladakh vyshchoi osvity [Artificial intelligence in classes of foreign language for specific purposes in institutions of higher education]. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii – Modern research on foreign philology*, *1*(23), 211–212 [in Ukrainian].

14. Iablokov, S. (2018). Intehratsiia formalnoho, neformalnoho ta informalnoho navchannia v navchanni anhliiskoi movy [Integration of formal, non-formal and informal education in English language learning]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii – Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 1*(75), 106–123 [in Ukrainian].

15. Morris, L.S., Grehl, M.M., Rutter, S.B., Mehta, M., & Westwater, M.L. (2022). On what motivates us: a detailed review of intrinsic v. extrinsic motivation. *Psychological Medicine, 52,* 1801–1816.

16. Bourekkache, S., & Kazar, O. (2020). Mobile and Adaptive Learning Application for English Language Learning. *International Journal of Information and Communication Technology Educatio*n, *16*(2), 36–46.

17. Nguyen, T.L. (2023). Promoting Learner Autonomy in Learning English Listening Skills throughMobile-Assisted Applications. *AsiaCALL Online Journal, 14*(2), 118–139.

УДК 37:069]378.4(477.8):37.015.31-027.543:127.15

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1095-1105

Салига Наталія Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 75-23-51, https://orcid.org/0000-0001-6097-9669

Прокопів Любов Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (0342) 57-00-11, https://orcid.org/0000-0001-8661-510X

Заболотна Анна Євгенівна аспірант спеціальності 032 Історія та археологія, Київський національний університет будівництва і архітектури, завідувачка меморіального комплексу «Дем`янів Лаз», м. Івано-Франківськ, тел.: (098) 972-25-53

ВИКОРИСТАННЯ МУЗЕЙНИХ КОЛЕКЦІЙ МЕМОРІАЛЬНОГО КОМПЛЕКСУ «ДЕМ'ЯНІВ ЛАЗ» У НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті досліджено питання використання музейних колекцій у національно-патріотичному вихованні здобувачів вищої освіти. Визначено сутність базового поняття «музейні колекції», актуалізовано історичну спадщину, реалізовано організаційні умови успішного національно-патріотичного виховання студентської молоді засобами музейної педагогіки як ефективної освітньої технології. У статті висвітлено дидактико-методичні можливості меморіального комплексу «Дем'янів Лаз» (м. Івано-Франківськ), який зберігає унікальні експозиції та є перспективним засобом у фаховій підготовці здобувача вищої освіти. Акцентовано увагу на місії цього комплексу як дієвого засобу формування громадянина-патріота, удосконалення методів та форм використання музейних матеріалів в освітньому процесі закладів вищої освіти.

У статті охарактеризована методика національно-патріотичного виховання студентів засобами музейної педагогіки, яка репрезентована

такими взаємопов'язаними складниками, як мета, зміст, форми та методи. Зроблено висновок, що експонати та матеріали меморіального комплексу «Дем'янів Лаз» містять значний потенціал у підвищенні зацікавленості студентської молоді до трагічної історії свого народу, сприяють урізноманітненню форм та методів формування патріота своєї країни. У статті запропоновано сучасні форми та методи використання експонатів меморіального комплексу «Дем'янів Лаз» у національно-патріотичному вихованні здобувачів вищої освіти з урахуванням їхніх вікових особливостей та констатовано, що актуальним залишається питання більш ефективного використання потенціалу музейних експонатів у розробці методики національно-патріотичного виховання студентів. Однак для того, щоби зазначений потенціал меморіального комплексу «Дем'янів Лаз» використовувався ефективно, необхідний пошук спеціальних дидактичних засобів, які формують національну свідомість студентської молоді, сприяють глибокому усвідомленню історичного значення музейних експонатів.

Ключові слова: музей; музейна освіта; музейні колекції; музейна педагогіка; музейний комплекс; заклад вищої освіти; Дем'янів Лаз; національно-патріотичне виховання.

Salyga Natalia Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-6097-9669

Prokopiv Liubov Mykolaivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Bohdan Stuparyk Department of Pedagogy and Educational Management, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0001-8661-510X

Zabolotna Anna Yevhenivna a post-graduate student of specialty 032 History and Archeology, Kyiv National University of Construction and Architecture, Head of the "Demyaniv Laz" Memorial Complex, Ivano-Frankivsk

USE OF THE MUSEUM COLLECTIONS OF THE "DEMYANIV LAZ" MEMORIAL COMPLEX IN THE NATIONAL-PATRIOTIC EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The article researches the use of museum collections in the national-patriotic education of the students of higher education institutions. The essence of the basic concept of "museum collections" is defined, the historical

heritage is actualized, the organizational conditions for successful national-patriotic upbringing of students by means of museum pedagogy as an effective educational technology are realized in the article.

The article highlights the didactic and methodological opportunities of the "Demianiv Laz" Memorial Complex (Ivano-Frankivsk), which preserves unique expositions and is a promising area in the professional preparation of the students of higher education institutes. Attention is focused on the mission of the complex as an effective means of forming a patriotic citizen, improving the methods and forms of material usage in the museum in the educational process of higher education institutions. The study characterizes the methodology of national-patriotic education of students by means of museum pedagogy, which is represented by the following correlated components: purpose, content, forms and methods. It is concluded that the exhibits and materials of the "Demianiv Laz" Memorial Complex have significant potential in increasing the interest of Ukrainian youth in the tragic history of their people, and contribute to the variety of forms and methods of forming a patriot of their country. The article proposes modern forms and methods of using the exhibits of the "Demyaniv Laz" Memorial Complex in the national-patriotic education of higher education students, taking into account their age characteristics. It is stated that the issue of more effective use of the potential of museum exhibits in the development of methods of national-patriotic education of students remains highly relevant. However, in order for this potential of "Demianiv Laz" to be used effectively, it is necessary to use special didactic tools that form the national consciousness of students and promote a deep understanding of the historical significance of museum exhibits.

Keywords: museum; museum education; museum collections; museum pedagogy; museum complex; higher education institution; Demianiv Laz; national-patriotic education.

Постановка проблеми. Нинішній етап розвитку наукового пізнання відзначається зростанням інтересу до проблем музейної педагогіки як джерела національної пам'яті та духовності. Педагогічна наука сьогодні трактує музейну педагогіку як ефективний чинник професійної підготовки студентської молоді. Саме тому в освітньому процесі закладів вищої освіти (ЗВО) приділяється значна увага невичерпному потенціалу музейної педагогіки у вихованні особистості зі сформованою національною свідомістю, активною громадянською позицією, ціннісними ідеалами та орієнтаціями у контексті викликів російсько-української війни. В умовах сучасних українських реалій освітній процес ЗВО має створювати всі належні умови для виховання у студентської молоді національних світоглядних позицій.

Меморіальний комплекс «Дем'янів Лаз» (МК «Дем'янів Лаз»), що знаходиться в місті Івано-Франківськ, є дієвим інструментом формування патріотичних почуттів студентської молоді, містить великі освітньо-виховні можливості у залученні її до трагічного історичного минулого саме засобами музейних колекцій та матеріалів з використанням інноваційних технологій. У Законі України «Про музеї та музейну справу» зазначається, що «музейна колекція – це сукупність музейних предметів, що об'єднані однією або кількома спільними ознаками» [5].

Завдання унікального комплексу «Дем'янів Лаз» є суголосними із стратегічним напрямом становлення сучасної української національної освітньої системи з пріоритетом формування людини-патріота.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання музейних колекцій та експонатів у національно-патріотичному вихованні особистості все більше привертає увагу не тільки фахівців освітньої галузі, але й культурологів, істориків, філологів, мистецтвознавців, етнографів, усіх тих, кого цікавлять питання історичного минулого нашого народу. Серед сучасних українських науковців провідне місце займають наукові дослідження Н. Дзюбишиної, О. Караманова, Р. Маньковської, Н. Філіпчук та ін. Освітньо-виховний потенціал музеїв у практиці сучасного ЗВО досліджують Т. Васютіна, Н. Дзюбишина, А. Кот, О. Кривонос, В. Снагощенко, В. Камінська. О. Сурмач. Проблемам виховного потенціалу музеїв присвятили свої праці О. Дудар, Ю. Ключко, Ф. Левітас, М. Нагорський, І. Пантелійчук, М. Терещенко, Н. Філіпчук та ін.

Спогади про трагічні події, які мали мали місце в Дем'янові Лазі, написав колишній в'язень Станіславівської (з 1962 р. Івано-Франківської) тюрми Василь Ніньовський, ініціатор розкопок та дослідник злочинів комуністичного режиму Роман Круцик та судмедексперт Омелян Левицький.

Результати наукових досліджень дозволили з'ясувати, що проблема використання музейних експонатів, експозицій та матеріалів у національно-патріотичному вихованні здобувачів вищої освіти ще не стала предметом ґрунтовного наукового аналізу. Це повною мірою стосується і експонатів МК «Дем`янів Лаз». Залишається багато невирішених проблем щодо запровадження музейно-педагогічної складової цього унікального меморіального комплексу в освітній процес ЗВО з метою національно-патріотичного виховання молоді**.** Таким чином, система вищої освіти певною мірою залишається на маргінесі цієї важливої царини української національної культури.

Метою статті є аналіз можливостей використання музейних колекцій меморіального комплексу «Дем'янів Лаз» у м. Івано-Франківськ як важливого засобу національно-патріотичного виховання студентської молоді.

Виклад основного матеріалу. У системі музейно-педагогічної діяльності закладів освіти Прикарпаття важливе місце посідає знайомство учнів та студентів з меморіальним комплексом «Дем'янів Лаз» у м. Івано-Франківськ. Він був відкритий у 2009 р. на території колишніх поховань жертв комуністичного режиму 1939 – 1941 рр. Експозиція меморіалу розповідає про репресії радянської влади на Західній Україні, історію пошуку та розкопок поховань жителів краю.

До 1939 року територія Станіславської (з 1962 р. Івано-Франківської) області входила до складу Польської держави. Водночас відбувалося зближення між Німеччиною та СРСР, які уклали ряд договорів, а саме: Пакт Молотова-Ріббентропа (23 серпня 1939 р.) та Договір про дружбу та державні кордони (28 вересня 1939 р.). За цими документами розподілялися сфери впливу двох держав на світовій арені, і Галичина з того часу уже входила в коло інтересів Радянського Союзу. 1 вересня 1939 р. розпочалася Друга світова війна нападом Німеччини на Польщу. З іншої сторони, 17 вересня 1939 р. до Західної України вводить свої війська Радянський Союз. Важливо, що цей період у радянській історіографії закріпився під назвою «золотий вересень». Тогочасна радянська влада не оголошувала війну, а навпаки, заявляла, що визволяє свій «братній народ».

Проте дане визволення швидко обернулося широкомасштабними репресіями. На лаву підсудних потрапили члени всіх проукраїнських організацій (ОУН, «Січ», «Сокіл», «Пласт», «Союз українок» та ін.), українська інтелігенція, вчителі, викладачі, бібліотекарі, священники УГКЦ. Судили всіх за однією статтею – 54 КК УРСР, яка містила 14 розділів. Показовим був той факт, що статті часто приписувалися невинним людям. З 1939 по 1941 рр. радянські тюрми стали переповненими. Назвати точну кількість в`язнів практично неможливо. Лише за спогадами очевидців відомо, що маленька камера, яка в польський період містила 4-6 осіб, в роки московського терору могла вміщувати до 42 людей [1, с. 31].

22 червня 1941 року почався напад Німеччини на Радянський Союз. Ув`язнених потрібно було евакуювати, проте радянська влада видає наказ розстріляти всіх, хто заарештований за «контрреволюційну діяльність». Однак жодного законодавчого права на розстріли не було, бо практично всі ув`язнені були засуджені на 5, 10, 15 чи 20 років. Деякі з них були просто затримані, суд над ними так і не відбувся. Радянські чиновники це добре усвідомлювали, тому розстріли проводили вночі за межами міста. Одним із таких місць став Дем'янів Лаз. 1989 року історико-просвітницьким товариством «Меморіал» тут були проведені розкопки і знайдено 524 людські останки жертв політичних репресій 1939-1941 рр.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Bulletin of science and education

Про події цього часу можемо дізнатися із спогадів Василя Ніньовського, який описав побут в'язниці, умови утримання, способи допитів та катувань [4]. Окремо висвітлено момент розстрілів в`язнів наприкінці червня - на початку липня 1941 р. в Дем`яновому Лазі. Серед розстріляних українських патріотів був і його рідний брат Дмитро, якому автор і присвятив свою книгу. Сам В. Ніньовський, який працював директором школи в с. Жукотин, був репресований радянською владою і дев`ять місяців провів у Станіславській тюрмі.

Так звана «перебудова» 1985-1991 рр. торкнулася усіх сфер суспільного життя. Це проявлялося у ліквідації «білих плям» в історії, визнанні пріоритету загальнолюдських цінностей, політичному плюралізмі, гласності, активізації боротьби національно-демократичних сил за незалежність України. 1988 року в м. Івано-Франківську починають створюватися патріотичні громадські організації («Рух», «Меморіал»), члени яких почали збирати інформацію про злочини в Дем'яновому Лазі. У подальшому вони продовжили роботу з пошуків жертв НКВС і нацистської Німеччини не тільки на території Івано-Франківської області, а й Тернопільської та Львівської. За період з вересня 1989 р. по вересень 2017 р. ними проведено 73 розкопки у 59 населених пунктах і знайдено 3265 скелетованих останків [1, с. 154].

Одним із ініціаторів та активним учасником розкопок був Роман Круцик - учасник історико-просвітницького товариства «Меморіал» та активний громадський діяч. Саме він першим розпочав збирати відомості про розстріли у Дем`яновому Лазі, пошуки свідків, місце поховання в'язнів Станіславівської тюрми. Зазначимо, що це було досить небезпечно за часів СРСР. Завдяки проведеній Р. Круциком роботі вдалося упродовж вересня - жовтня 1989 року провести розкопки, під час яких були виявлено людські останки жертв політичних репресій 1939-1941 рр. Згодом свої спогади та щоденник розкопок Р. Круцик опублікував у праці «Дем`янів Лаз. Геноцид Галичини», в якій детально описав усі виявлені знахідки, які зараз є музейними експонатами в МК «Дем'янів Лаз» [2].

Судмедекспертом розкопок був Омелян Левицький - учасник товариства «Меморіал», член правління цього товариства. Він став автором понад ста експертиз останків жертв комуністичного терору та вояків УПА. Детальний аналіз усіх виявлених останків жертв у Дем`яновому Лазі та характер їх пошкоджень він описав у книзі «Непокараний злочин» [3].

Одними з найважливіших знахідок у Дем'яновому Лазі були писемні речі. Під час розкопок вдалося виявити документи, які збереглися під землею протягом більше як 40 років. Переважно це були квитанції з обшуків ув`язнених, в лівому верхньому кутку яких чітко зазначено

«Тюрьма НКВД г. Станислав». Саме це стало основним свідченням того, що люди, розстріляні в Дем`яновому Лазі, були репресовані радянською владою. Також на основі цих документів ми знаємо прізвища 22 осіб, які точно розстріляні в Дем`яновому Лазі. Хоча під час розкопок було виявлено 524 особи, встановити їхні прізвища зараз практично неможливо.

Спираючись на відомі прізвища, працівникам музею вдалося опрацювати кримінальні справи репресованих осіб, які зберігаються в архіві Служби безпеки України в Івано-Франківській області та Державному архіві Івано-Франківської області. Їх копії також доповнюють експозицію музею та допомагають висвітлити всі обставини репресій, здійснених проти тієї чи іншої особи. Саме в них містяться протоколи арештів, протоколи обшуків, протоколи допитів та очних ставок, судові рішення і т.д. Акцентуємо увагу на тому, що в більшості кримінальних справ не зазначено, що репресовані особи були розстріляні. Як правило, вказувалося, що вони були евакуйовані, хоча насправді відомо, що їх розстріляли в Дем`яновому Лазі.

Окремою групою представлені людські останки, виявлені під час розкопок. У першу чергу на їх основі вдалося встановити точну кількість знайдених жертв політичного терору, їх стать та вік. Таким чином, серед них було 359 чоловіків, 151 жінка та 14 осіб не встановлено [3, с. 21]. За віком: осіб до 20 років – 28 (5,3%); від 21 до 60 років – 408 осіб (77,9%); старших 60 років – 21 особа (4,0%); не встановлено – 67 осіб (12,8%) [3, с. 23]. Ці людські останки перезахоронені в могилах на території МК «Дем'янів Лаз».

На основі характеру пошкоджень виявлених останків можна також стверджувати про причини смерті. 432 людські черепи містили вогнепальні поранення, що і було причиною їх смерті.Зустрічалося як 1-2 пошкодження, так і по 5-6 кульових отворів [3, с. 24]. Проте виявлено і чимало інших пошкоджень, що свідчило про катування людей – відкриті переломи кісток, вдавлені переломи кісток, дії агресивних речовин, кляпи в ротовій порожнині. Багато грудних кісток були просякнуті багнетом. Робилося це з метою, щоб не дати людині вижити, адже куля могла бути не смертельною. Але смерть від багнету вважається мученицькою, оскільки людина довго стікає кров`ю. Найстрашнішим експонатом даного музею є череп, пробитий цвяхом довжиною 12 см, забитий у область вуха.

На основі виявлених останків вдалося встановити прізвище відомої особи – Григорій Голинський. Він походив з с. Березів Вижній (тепер - Верхній Березів Косівського району). Воював у лавах Українських Січових стрільців, а згодом був сотником Української Галицької армії. В ході військових дій зазнав контузії, тому пізніше, коли навчався в Празі, в нього

почалися сильні головні болі. Медичне обстеження показало утворення доброякісної пухлини, яку згодом видалили, зробивши складну операцію, що містила трепанацію черепа. Коли проводили розкопки в 1989 р., натрапили на останки зі слідами операції. Згодом вдалося знайти і документ з прізвищем Григорій Голинський. Таким чином, він єдиний повністю ідентифікований та єдиний не перепохований в Дем`яновому Лазі. За бажанням родини Г. Голинського перепоховали в селищі Делятині, поруч з дружиною.

Під час розкопок були знайдені останки жінки з немовлятком на руках. За рішенням судмедексперта, в момент поховання дитина могла бути ще живою, оскільки не мала характерних тілесних пошкоджень. Найбільш імовірно, що вона задихнулася під тиском землі. Цей факт нагадує сьогодення російсько-української війни, коли внаслідок ракетних обстрілів багато сімей, серед яких і діти, гинуть під тиском завалів.

У музеї меморіального комплексу окремо представлені речові знахідки. Під час розкопок було знайдено багато особистих речей. В одній з могил у західній частині комплексу лежало багато зимового одягу. Це підтверджує той факт, що люди були заарештовані задовго до літа 1941 року [2, с. 45]. А також збережені речі та квитанції з обшуків доводять, що люди не знали, що їх везуть на розстріл, вони до останнього надіялися, що їх евакуюють.

Яскравим експонатом була виявлена ложка з написом старослов`янською мовою: «в горі імім серця» [2, с. 45]. Це є слова Святої Літургії і вони звучать перед Причастям. Тому, найбільш імовірно, вона належала священнику. Можна припускати, що її використовували в тюремних камерах для Пресвятої Євхаристії. Окрім ложок було знайдено багато інших особистих речей – гудзики, годинники, мундштуки, сірники, мило, зубні щітки, котушки для ниток, тюбики польської зубної пасти, пилочку для нігтів, гроші, релігійні медальйони і т.д. На багатьох з них було видряпано ініціали чи дати. Напевно, таким чином, люди намагалися залишити хоч якийсь слід про себе. Знайдено й обручку з вигравіюваним на ній ім`ям «Євдокія 11.1930» [3, с.65].

Знайдено багато останків з золотими зубними коронками чи протезами. В одних людських останках було виявлене вставлене око [3, с.69]. Це свідчило про те, що людина була інвалідом, однак становила загрозу радянській владі і була вбитою. Також під час розкопок було знайдено багато набоїв та гільз, на яких не було маркування. Як виявилося пізніше, тільки спецслужби НКВС користувалися такими набоями [3, с.64].

Усі вище зазначені речі представлені в експозиції музею МК «Дем'янів Лаз» та доступні для огляду відвідувачами. Таке різноманіття

виявлених речей підтверджує той факт, що під репресії радянської влади потрапила велика кількість людей, починаючи від бідних селян (виявлено чимало взуття ручної роботи, підошва яких робилася з підручних матеріалів) та закінчуючи заможними (золоті обручки, прикраси, релігійні медальйони). Серед них були ті, які закінчували 4 класи сільської школи, і особи з закордонною вищою освітою (для прикладу, Григорій Голинський закінчив Празьку Вищу політехнічну школу та Український Вільний Університет). Були серед них і ще зовсім малі діти, і люди пенсійного віку. Саме таким було «визволення» 1939 року, і такі ж методи використовує російська влада сьогодні.

В основу музейної колекції МК «Дем`янів Лаз» лягли речі, які виявлені під час розкопок та майбутні доопрацювання дослідників. Важливо наголосити на тому, що наявність у меморіальному комплексі багатьох сотень експонатів не означає, що вони призначені виключно для збереження та демонстрації. Вони, перш за все, є виховним засобом, що сприяє формуванню громадянських, національно-патріотичних якостей здобувачів вищої освіти. Науковиця Н. Філіпчук із цього приводу слушно зазначає: «Оскільки призначення подібних музеїв полягало насамперед у виробленні почуттєвого ставлення до предметів, експонатів та експозицій, створюючи передумови для формування світоглядних цінностей, впливаючи на мотиваційний розвиток творчих здібностей, то така діяльнісна характеристика по суті творила основи музейної педагогіки» [7, с.138].

2019 р. набув чинності нормативний документ «Про Стратегію національно-патріотичного виховання», в якому акцентується увага на тому, що ключовими показниками його ефективності є «збільшення відвідуваності дітьми та молоддю закладів, що популяризують культурні та національно-мистецькі традиції Українського народу, а також експозицій музеїв, присвячених національно-визвольній боротьбі за незалежність і територіальну цілісність України; підвищення рівня знань у дітей і молоді про видатних особистостей українського державотворення, визначних вітчизняних учених, педагогів, спортсменів, провідних діячів культури і мистецтва, духовних провідників Українського народу, збільшення кількості дітей та молоді, які подорожують в інші регіони України та до держав Європейського Союзу» [6].

2014 року відбулося збройне вторгнення російської армії на території України, яке 24 лютого 2022 р. переросло в повномасштабне. Слід зазначити, що російська влада знову не оголошувала війну і продовжила пропагувати завуальовані тези про «визволення братнього народу». Сутність окупантів залишилась незмінною, так як і їхні методи знищення найпатріотичніших клітин українського генофонду. Після деокупації Бучі,

Ірпіня, Ізюма та інших міст та сіл були виявлені свіжі братські могили замордованих українців. А скільки ще могил буде знайдено після остаточного звільнення українських територій, нам невідомо. На прикладі музейних колекцій Дем`янового Лазу та кривавих подій 1939-1941 рр. можна проводити безліч аналогій із сучасністю, які викличуть відповідні емоції у студентської молоді, допоможуть зрозуміти хід історії, причинно-наслідкові зв`язки та важливість захисту українських кордонів сьогодні та в майбутньому.

Російсько-українська війна загострила потребу державницького підходу до проблем виховання патріотизму сучасної молоді на основі вшанування історичної спадщини, історичних постатей тощо. Однією із найважливіших царин формування національно свідомого українця є освіта. Учнівська та студентська молодь потребує сьогодні правди про зболену історію нашого народу.

Музейний простір МК «Дем'янів Лаз» є базою для спільної діяльності студентів та музейних працівників, які докладають чимало зусиль для виховання студентської молоді свідомими українцями. Для цього в музеї успішно послуговуються такими засобами музейної педагогіки, як: екскурсії до музею; зустрічі працівників музею із студентами в закладах вищої освіти; проведення лекцій; збір експонатів для музею; оформлення фотомонтажу та створення музейної експозиції; пошуково-дослідницька робота; проведення театралізованих квестів тощо.

Висновки. Використання музейних експонатів МК «Дем'янів Лаз» є важливою умовою ефективності процесу національно-патріотичного виховання, оскільки завдяки безпосередньому зв'язку із духовними надбаннями та історичним минулим дозволяє наочно ілюструвати ті чи інші події і факти. Музейні експонати збагачують освітній процес ЗВО, дають можливість студентам не лише безпосередньо доторкнутись до історії українського народу, але й виступають впливовим чинником формування громадянина-патріота, утвердження поваги до національних надбань, моральності та духовності на конкретних ілюстративних матеріалах історичного минулого та справляють велике враження. Кожен регіон нашої країни має невичерпну історичну спадщину, яку потрібно використовувати в роботі з молоддю. Ніякий навчальний посібник не зможе запропонувати здобувачам вищої освіти тієї багатої історичної інформації, про яку можуть оповісти цінні музейні експонати.

Для того, щоб максимально використовувати потенціал музейних експонатів МК «Дем'янів Лаз», необхідно: формувати у студентської молоді почуття відповідальності за історичну спадщину; виховувати почуття гордості за незламність духу українського народу, позитивне ставлення до національних цінностей; мотивувати громадську активність;

плекати почуття любові до рідної землі. Щоб експозиційна діяльність була ефективною, працівникам музею потрібно добре знати вікові особливості студентської аудиторії, рівень її базових знань, потреби та уподобання, наслідувати приклади героїчної звитяги борців за українську незалежність як минулого, так і воїнів Збройних Сил України. Музейні матеріали узагальнені в кількох експозиціях, які допомагають зазирнути у минуле.

Література:

1. Історія Івано-Франківського обласного історико-просвітницького товариства «Меморіал» ім. В. Стуса: історико-документальне видання /упор. Я. В. Петрів, Р.М. Салига, С.Д. Каспрук. Івано-Франківськ: Місто НВ, 2019. 320 с.
2. Круцик Р. М. Дем'янів Лаз.Івано-Франківськ: «Лілея-НВ», 2010.144 с.
3. Левицький О. Р. Непокараний злочин: Матеріали офіційної експертизи ексгумованих кісткових останків жертв Станіславської тюрми НКВС, виявлених в Дем'яновому лазі і в похованні на меморіальному кладовищі в центрі м. Івано-Франківська (Станіслава). Івано-Франківськ : Нова зоря, 1999. 136 с.
4. Ніньовський В. І. Відлуння ленінського пекла. Івано-Франківськ: ЯРИНА, 2017. 139 с.
5. Про музеї та музейну справу : Закон України від 29.06.1995 № 249/95-ВР. Відомості Верховної Ради України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/249/95-%D0%B2%D1%80#Text
6. Указ Президента України від 18.05.2019 № 286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання». ULR. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text].
7. *Філіпчук* Н. О. *Музейна педагогіка* і *виховання нації*. *Молодий вчений*. № 3 (55) березень, *2018*. С. *137–142*.

References:

1. Petriv Y., Salyha R., Kaspruk S. (2019). Istoriia Ivano-Frankivskoho oblasnoho istoryko-prosvitnytskoho tovarystva «Memorial» im. V. Stusa [History of the Ivano-Frankivsk Regional Historical and Educational Society "Memorial" named after V. Stus]. Ivano-Frankivsk, 320 p. [in Ukrainian].
2. Krutsyk R. (2010). Demianiv Laz [Demyaniv Laz]. Ivano-Frankivsk, 144 p. [in Ukrainian].
3. Levytskyi O. (1999). Nepokaranyi zlochyn: Materialy ofitsiinoi ekspertyzy ekshumovanykh kistkovykh ostankiv zhertv Stanislavskoi tiurmy NKVS, vyiavlenykh v Demianovomu lazi i v pokhovanni na memorialnomu kladovyshchi v tsentri m. Ivano-Frankivska (Stanislava). [Unpunished crime: Materials of the official examination of the exhumed bone remains of the victims of the Stanislav NKVD prison found in Demianiv Laz and in the burial in the memorial cemetery in the center of Ivano-Frankivsk (Stanislav)]. Ivano-Frankivsk, 136 p. [in Ukrainian].
4. Ninovskyi V. (2017) Vidlunnia leninskoho pekla [Echoes of Lenin's Hell]. Ivano-Frankivsk, 139 p. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy *Pro muzei ta muzeinu spravu* [Law of Ukraine On Museums and Museum Affairs: of 29.06.1995 № 249/95-VR. Bulletin of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text [in Ukrainian].
6. Ukaz Prezydenta Ukrainy Pro Stratehiiu natsionalno-patriotychnoho vykhovannia [Decree of the President of Ukraine of 18.05.2019 No. 286/2019 On the Strategy of National and Patriotic Education]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text [in Ukrainian].
7. Filipchuk N. (2018). Muzeina pedahohika i vykhovannia natsii [Museum pedagogy and education of the nation]. *Molodyi vchenyi*. № 3 (55), pp. 137–142. [in Ukrainian].

УДК 001.891-051-021.465-047.44:005.966(4:477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1106-1117

Саюк Марія Вікторівна науковий співробітник відділу дослідницької діяльності університетів, Інститут вищої освіти, Національна академія педагогічних наук України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-7648-5708

ОЦІНЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА СТАТУС МОЛОДИХ ВЧЕНИХ: ЄВРОПЕЙСЬКО-УРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Анотація. Молоді вчені відіграють ключову роль у наукових інноваціях, представляючи нові ідеї та перспективи для вирішення соціальних і наукових проблем. Дослідження присвячено визначенню статусу і ролі молодих вчених в національному і зарубіжному контексті, а також переосмисленню підходів до оцінювання дослідницької діяльності молодих вчених. В Україні законодавчо визнано важливість цієї групи, що відображено в ролі молодих науковців у вчених радах, науково-дослідних проектах та процесах підготовки рішень щодо наукової діяльності. Зі свого боку, Європейський Союз через EURODOC та інші організації звертає увагу на проблеми, з якими стикаються молоді дослідники на початку кар'єри, зокрема нестабільність працевлаштування та відсутність відповідної підтримки кар'єрного розвитку. Оцінювання дослідницької діяльності молодих вчених є важливим елементом для визнання їхніх досягнень, надання фінансової підтримки та мотивації для подальшого розвитку. Важливою частиною цієї системи є інтеграція принципів відкритої науки, таких як прозорість, рівність можливостей і співпраця, які сприяють розвитку кар'єри молодих науковців через обмін даними та залучення до міжнародних дослідницьких проектів. Наголошено на важливості комплексного підходу до оцінювання, що включає як кількісні, так і якісні показники діяльності молодих вчених. Оцінювання повинно мати підтримуючу функцію, яка заохочує молодих науковців до активної участі в науковій діяльності, а також сприяє систематичному поповненню наукового потенціалу України. Підхід до оцінювання в Європейському просторі включає застосування різних метрик, таких як DORA та Leiden Manifesto, які мають на меті реформування методів оцінки, що забезпечує справедливіші умови для молодих вчених. Однак в Україні це питання все ще потребує більш детального дослідження. Підтримка наукової кар'єри молодих вчених, зокрема через індивідуальні плани розвитку кар'єри,

дозволяє покращити їхню діяльність та інтеграцію в міжнародну наукову спільноту.

Ключові слова: молодий вчений, оцінювання дослідницької діяльності.

Saiuk Mariia Viktorivna Researcher, Department of Research Activities of Universities, Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-7648-5708

ASSESSMENT OF RESEARCH ACTIVITIES AND STATUS OF EARLY CAREER RESEARCHERS: THE EUROPEAN AND UKRAINIAN CONTEXT

Abstract. Early career researchers play a key role in scientific innovation, presenting new ideas and perspectives for solving social and scientific problems. The study is devoted to defining the status and role of young scientists in the national and foreign context, as well as to rethinking approaches to evaluating the research activities of young scientists. In Ukraine, the importance of this group is legally recognised, which is reflected in the role of young scientists in academic councils, research projects and decision-making processes on research activities. For its part, the European Union, through EURODOC and other organisations, draws attention to the problems faced by young researchers at the beginning of their careers, including employment instability and lack of appropriate career development support. Evaluation of young researchers' research activities is an important element for recognising their achievements, providing financial support and motivation for further development. An important part of this system is the integration of open science principles, such as transparency, equality of opportunity and collaboration, which contribute to the development of young scientists' careers through data exchange and involvement in international research projects. The importance of a comprehensive approach to evaluation, including both quantitative and qualitative indicators of young scientists' performance, is emphasised. Assessment should have a supportive function that encourages young scientists to actively participate in scientific activities and contributes to the systematic replenishment of the scientific potential of Ukraine. The approach to evaluation in the European area includes the use of various metrics, such as DORA and the Leiden Manifesto, which aim to reform evaluation methods to ensure fairer conditions for young scientists. However, in Ukraine, this issue still requires more detailed research. Supporting the scientific career of young scientists, in particular through individual career development plans, can improve their performance and integration into the international scientific community.

Keywords: early career researchers, research assessment.

Постановка проблеми. Молоді вчені займають центральне місце в системі інновацій, що базуються на науковому пізнанні, оскільки саме їх когорта є свіжим поглядом на прогрес та соціальні виклики. Крім того, молоді вчені сьогодення є людським ресурсом, з якого формуватимуться наукові лідери майбутнього. В свою чергу наукова система майбутнього в будь-якій країні може бути настільки потужною, наскільки сильною і забезпеченою є когорта молодих вчених [16].

В Україні на законодавчому рівні закріплено важливість ролі молодих вчених. Так, у Законі України «Про наукову і науково-технічну діяльність» зазначається, що таку групу дослідників як молоді вчені включають до складу вчених рад, залучають до науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт, а також до підготовки та виконання рішень стосовно наукової і науково-технічної діяльності, експертизи, науково-технічних програм, проектів і розробок та у процес інформування населення про безпеку, економічну та соціальну значущість, екологічні та соціально-економічні наслідки реалізації відповідних програм, проектів і розробок [4].

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що частиною громадського самоврядування в закладах вищої освіти є наукові товариства, до яких входять студенти (курсанти, слухачі), аспіранти, докторанти і молоді вчені [2]. Молоді вчені беруть участь у прийнятті рішення про відрахування осіб, які здобувають ступінь доктора філософії, з закладу вищої освіти та їх поновлення на навчання.

Інтереси молодих вчених на державному рівні представляє Рада молодих учених при Міністерстві освіти і науки України, яка є консультаційно-дорадчим органом, створеним з метою сприяння реалізації конституційних прав молодих вчених щодо їх участі у формуванні та реалізації державної політики у сфері наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності [3].

Одним з флагманів захисту прав молодих вчених в Європі заради справедливої та стабільної наукової культури є the European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers (EURODOC). Даючи характеристику поняттю молодого вченого, EURODOC визначили, що важливо визнавати і виклики, з якими стикається групи дослідників на початку своєї кар'єри з метою визначення методів підтримки і мотивації. До ключових проблем віднесено відсутність або нестабільність роботи для молодих дослідників або дослідників без досвіду, невідповідні та непривабливі умови праці, недостатня підтримка розвитку кар'єри, перешкоди академіч-

ної мобільності тощо [14, с.4]. Для подолання зазначених викликів має відігравати важливу роль оцінювання дослідницької діяльності молодих вчених, яке спрямовано на визнання кваліфікацій, додаткову фінансову підтримку кращих молодих вчених, їх мотивацію під час проведення конкурсів для отримання вакантного місця серед досвідчених дослідників для здійснення дослідження.

Особливістю реалізації наукової кар'єри молодих вчених в Європейському просторі вищої освіти та Європейському дослідницькому просторі є дотримання принципів відкритої науки, таких як прозорість, критичний аналіз, рівність можливостей, відповідальність, повага та підзвітність, співпраця, участь, інклюзивність тощо [1]. На основі згаданих вище принципів можливе професійне зростання, дотримання академічної доброчесності та формування зрозумілих для всіх учасників наукової роботи критеріїв оцінювання дослідницької діяльності. Відкрита наука сприяє кар'єрі молодих вчених, адже обмінюючись даними вони можуть налагоджувати співпрацю з іншими дослідниками, що, в свою чергу, може призвести до нових дослідницьких можливостей і роботи поза кордонами [19].

Таким чином, реформування оцінювання дослідницької діяльності має передбачати мотивуючу і підтримуючу функції оцінювання для молодих вчених з метою заохочення інтелектуальної молоді до наукової діяльності в державному секторі та систематичному поповненні наукового потенціалу України. Вважливим критерієм оцінювання має виступати врахування європейських принципів відкритої науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Європейська дослідницька спільнота змінює підхід і рамки оцінювання окремих дослідників та їх результатів роботи в результаті впроваджень принципів відкритої науки. Ключовими розробками і політиками в оцінюванні крізь призму відкритої науки є San Francisco Declaration on Research Assessment (DORA), Leiden Manifesto for Research Metrics, Hong Kong Principles, Recommendations by the Open Science Policy Platform (OSSP), Recommendations on Science and Scientific Researchers and Open Science, Agreement on Reforming Research Assessment, Research Evaluation in a Context of Open Science and Gender Equality, Conclusions on Research Assessment and Implementation of Open Science, European Framework for Research Careers including European Charter for Researchers [18]. Тим не менш, навколо підходів та критеріїв оцінювання точаться постійні наукові дискусії, метрики змінюються, а окремі заклади вищої освіти та наукові установи, на правах автономії, запроваджують власні процедури оцінювання.

Однією з важливих тем наукових розвідок є статус молодого вченого. Roshni Biswas та ін., при дослідженні аспірантської освіти в мережі

Innovative Training Network визначали, що відсутність загальноприйнятої рамки Європейського Союзу щодо молодих вчених ускладнює організацію підготовки PhD [10].

A. Eley, J. Wellington, S. Pitts, C. Biggs, у методичних рекомендаціях для молодих вчених із Сполученого Королівства, зауважили, що становлення і оцінювання дослідників на початку кар ’єри знаходиться на етапі трансформації. А однією з ключових проблем у кар’єрі визначено відсутність постійного місця роботи для молодих вчених [7, с.25].

Втім, маючи достатній бекграунд вивчення та навіть здійснення певних кроків у реформуванні оцінювання дослідницької діяльності молодих вчених в Європі, в Україні це питання залишається недостатньо дослідженим.

Мета статті - дослідження основних підходів та методик оцінювання дослідницької діяльності молодих вчених, визначення критеріїв ефективності їх наукової роботи, а також виявлення факторів, що впливають на результативність наукових досліджень. У статті розглядаються сучасні вимоги до наукових досягнень молодих дослідників, а також можливості поліпшення системи підтримки та стимулювання їх наукової діяльності в Україні.

Виклад основного матеріалу. Статус молодого вченого в Україні визначений на законодавчому рівні. Відповідно, базовою відправною характеристикою є саме вік науковця: до 35 років включно для осіб, які мають вищу освіту не нижче другого (магістерського) рівня, або вік до 40 років включно, для осіб, які мають науковий ступінь доктора наук [4]. Однак, законодавче закріплення такої професійної групи як молоді вчені не є загальноприйнятим у світі. У дослідницьких спільнотах використовується поняття «дослідник на початку кар’єри» (Early Career Researcher (ECR)/ Early Stage Researcher (ESR)), але остаточний статус і вимоги до цієї класифікації відрізняються. Дослідник на початку кар’єри може бути особою, який працює протягом 8 років з моменту вступу для здобуття ступеня доктора філософії (PhD). При цьому розрізняється 3 основні етапи початкової кар’єри [11]:

1) аспірантура (doctoral);
2) професійна діяльність після здобуття ступеня доктора філософії;
3) перехід до статусу незалежного дослідника.

EURODOC використовує таке поняття як молодші наукові співробітники (Junior Researchers), які вже мають ступінь доктора філософії, здійснюють окрему частину наукового дослідження в команді, однак не мають відповідного досвіду для самостійної дослідницької роботи [14, с.1].

Тотожним є рівень R2 — Recognised Researcher Дескрипторів дослідницьких профілів (Research profiles descriptors), започаткований EURAXESS, мета яких угрупувати характеристики, що можуть бути притаманні дослідникам протягом їхнього професійного шляху. Фактично, дослідницька кар'єра класифікована у 4 рівнях, які стосуються всіх дослідників, незалежно від того, де вони працюють — у приватному чи державному секторі: у компаніях, неурядових організаціях, науково-дослідних інститутах, дослідницьких університетах чи університетах прикладних наук [17]:

1) R1 – First Stage Researcher
2) R2 – Recognised Researcher
3) R3 – Established Researcher
4) R4 – Leading Researcher

На рівні R1 знаходяться аспіранти, молодший науковий персонал (doctoral candidate, junior academic, junior research analyst, junior scientific officer etc.), які здійснюють наукові дослідження за участю наукового керівника із відповідним науковим ступенем. Фактично, і рівень R2 можна віднести до етапу ECR, так як тут класифікуються дослідники із науковим ступенем, які, однак, ще не мають досвіду для здійснення великих самостійних досліджень або керівництва дослідницькою групою.

Консультаційна міжнародна група визначила, що дослідники на початку кар'єри - це особи, як правило, не старші 35 років, які або отримали ступінь доктора філософії і наразі працюють на посаді дослідника, або працювали на такій посаді, а наразі здобувають ступінь доктора філософії [21]. В той же час, австралійський університет The Monash University кваліфікує молодого вченого як особу, якому присвоєно ступінь доктора філософії або еквівалентну наукову кваліфікацію протягом останніх десяти років або який має до десяти років сукупного дослідницького досвіду з урахуванням перерв у кар'єрі через професійну діяльність. або особисті життєві обставини [13].

Об'ємне поняття молодого дослідника використовують в Society for Environmental Geochemistry and Health: студент бакалаврату, магістратури або аспірантури або дослідник який отримав науковий ступінь протягом останніх п'яти років [12].

Отже, спільними ознаками для характеристики молодого вченого або ж дослідника на початку кар'єри, є:

- намір, бажання або мотивація здійснювати дослідницьку діяльність,
- (або) здобуття в активній фазі ступеня доктора філософії;
- (або) присвоєння ступеня доктора філософії та місце роботи на посаді молодшого науково дослідника, наукового дослідника тощо. Крім того, відзначимо, що вікові обмеження або показники для молодих вчених рідко включені до базових характеристик молодих вчених у світі.

Як зазначалося вище, особливістю оцінювання дослідницької діяльності молодих вчених є їх підтримка. Світова наукова спільнота часто класифікує ECR за для виокремлення групи молодих вчених для додаткової підтримки на старті наукової кар'єри. Розглянемо досвід Arts and Humanities Research Council (AHRC) у складі UK Research and Innovation (UKRI). На підставі Research training framework – Early Career Researchers визначено, що для ECR існують специфічні потреби [6, с.2]:

- забезпечення можливості проведення лекційних і семінарських занять зі студентами із супутнім навчанням, яке гарантуватиме якість і необхідний рівень освітнього процесу;
- консультування та доступ до ресурсів, які допоможуть у публікаційній діяльності ECR;
- консультування щодо адміністративних зобов'язань, з якими стикаються науковці в процесі роботи в університетах;
- консультування і інформаційна підтримка при поданні на грантове фінансування досліджень та участь у національних і міжнародних фінансованих дослідницьких проєктах;
- консультування з питань позанавчальної роботи зі студентами та кураторства.

Очікується, що ECR вже мають набір певних компетентностей, що вдосконалюються в процесі професійного зростання [6, с.3]:

- широкий спектр комунікативних навичок та обізнаність у різноманітних засобах комунікації;
- навички управління проєктами, зокрема розробка та управління проєктом; робота в команді; навички делегування; тайм-менеджмент; управління ризиками; управління ресурсами;
- вміння мотивації та самомотивації;
- ініціативність, відкритість та креативність;
- спектр лідерських навичок, в тому числі вміння ефективного впливу;
- вміння будувати міжінституційні та міжнаціональні зв'язки під час виконання спільних проєктів;
- організаторські навички.

Важливо, що в процесі підготовки аспірантами плану розвитку кар'єри (Career Development Plan (CDP)) молодим вченим пропонується проводити підготовчий етап до оцінювання - самооцінювання, з метою запобігання професійних розчарувань, а також обрання хибного шляху розвитку для конкретної людини з набором унікальних рис характеру і особливостей, на початку наукової кар'єри. На етапі підготовки плану розвитку кар'єри (індивідуального плану аспіранта) таке оцінювання може

бути визначним у виборі теми дослідження, спроможності до його підготовки та готовності до дослідницької діяльності. Дана практика включає аналіз навичок, цінностей та інтересів [8, с.7]:

- Навички: види діяльності, якими аспірант добре володіє: наприклад, письмо, комп'ютерне програмування, викладання. Здібності можуть бути природними або набутими.
- Цінності: те, що є важливим, наприклад, досягнення, статус та автономія.
- Інтереси: те, що подобається робити, наприклад, грати в гольф, здійснювати довгі прогулянки та спілкуватися з друзями
- Особистість: індивідуальні риси, мотиваційні стимули, потреби та погляди.

Підхід до комплексної оцінки дослідників транслюється розробниками проєкту OPUS (Open and Universal Science). В основу Researcher Assessment Framework (RAF) покладено ключові принципи, що відповідають перш за все принципам відкритої науки, серед яких:

- система, що поєднує кількісну і якісну оцінку досліджень;
- охоплення всього спектру діяльності дослідників, в тому числі лідерство, навчання і кваліфікацію, комунікацію та персоналіті дослідника;
- оцінка всіх циклів виконання проєктів і досліджень, а не лише кінцевого результату [20, с.8].

Розглянемо систему оцінювання молодих вчених, яка застосовується в Україні. Таке оцінювання здійснюється в процесі прийняття рішення про присвоєння наукового ступеня доктора філософії (PhD), додаткового грантового або стипендіального фінансування, проєктного фінансування, надання наукової та (або) інституційної підтримки [15]. Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про присудження доктора філософії» оцінювання дослідницької діяльності здійснюється на підставі наступних критеріїв [5]:

- підготовка дисертації;
- публікація основних наукових результатів (враховується кількісний показник, що становить не менше ніж три наукових публікації, що відображають зміст дисертації);
- набуті теоретичні знання, уміння, навички та відповідні компетентності (через оцінювання складання освітньої складової аспіранта освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії).

Додатково розглянемо уніфіковані дані індикаторів для оцінювання аспірантів, на підставі огляду EUA Council for Doctoral Education «Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures» [9, с.31]. Опитування, що проводилось EUA, містить відповіді, надані 250 універси-

тетами з 36 країн, і відображає тенденції, спричинені реформою підготовки докторів філософії в Європі. Блок критеріїв оцінювання діяльності аспірантів відображає кількість респондентів, в яких завжди застосовується кожен окремий критерій для оцінювання:

1. Наукові публікації аспірантів (критерій завжди застосовується у 46% респондентів);
2. Показники закінчення навчального терміну аспірантури (критерій завжди застосовується у 44% респондентів);
3. Професійна кваліфікація (критерій завжди застосовується у 41 % респондентів);
4. Рівень задоволеності аспірантів (критерій завжди застосовується у 29 % респондентів);
5. Якісні показники оцінки (рецензування робіт, оцінка експертними групами, рекомендації тощо) (критерій завжди застосовується у 27 % респондентів);
6. Рівень інтернаціоналізації (критерій завжди застосовується у 23 % респондентів);
7. Рівень отриманого додаткового конкурсного фінансування (критерій завжди застосовується у 16 % респондентів);
8. Подальша професійна кар'єра випускника-аспіранта (критерій завжди застосовується у 16 % респондентів);
9. Актуальність дослідження для суспільного блага (критерій завжди застосовується у 7% респондентів);
10. Актуальність дослідження для економіки країни (критерій завжди застосовується у 5% респондентів).

Зазначені критерії доводять, що якість і результативність дослідницької діяльності в більшості випадків оцінюється крізь наукові публікації аспірантів, їх кількість та якість. Крім того, для оцінювання варто враховувати і освоєння освітньої складової, яка слугує інструментом професійного зростання як науковця та освоєння необхідних дослідницьких компетентностей.

Висновки. В розвитку наукового потенціалу країни важливу роль відіграють молоді вчені. Завдання, що покладаються на дослідників на початку їх кар'єри, мають чітко корелюватись з викликами сучасності, адже молодь віддзеркалює тренди мінливого світу, визначає потреби суспільства, виступає рушійною силою змін. Дослідження етапів наукової кар'єри молодих вчених спонукало зробити висновок, що оцінювання діяльності молодих вчених - це синергія підтримки, мотивації, заохочення і визначення «найкращих» на конкурсній основі.

Метою оцінювання молодих вчених є надання додаткових кар'єрних можливостей, стимулювання дослідницької діяльності та фінансова

підтримка. На етапі зміни цієї парадигми оцінювання в Європейському дослідницькому просторі важливим заданням є визначення цільової групи молодих вчених. Відповідно до українського законодавства, відправною точкою у наданні статусу молодого вченого особі є її вік. Такий підхід відмінний від світових практик, де для характеристик ECR застосовують досвід (термін) дослідницької діяльності вченого, а також стан і наявність наукового ступеня доктора філософії (PhD).

При оцінюванні молодих вчених, першорядною ідеєю, заснованою на принципах відкритої науки, є поєднання кількісних і якісних показників сукупної діяльності молодих вчених, а не лише її дослідницької складової. Задля об'єктивного оцінювання варто враховувати публікаційну активність, якість досліджень і їх значущість для суспільства, проєктну і міжнародну грантову діяльність, її результати, а також процес її реалізації, а саме вміння працювати в команді, лідерство, навички комунікації, soft skills тощо.

Література:

1. Концепція розвитку відкритої науки в НАПН України на 2024-2030 роки. НАПН України. URL: https://naps.gov.ua/ua/press/releases/3373 (дата звернення: 14.10.2024)

2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : станом на 16 серп. 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

3. Про нас. Рада молодих учених при Міністерстві освіти і науки України. URL: https://ysc.in.ua/pro-nas. (дата звернення 11.10.2024)

4. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII : станом на 27 черв. 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text

5. Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії : Постанова Кабінету Міністрів України від 06.03.2019 № 167 : станом на 1 лип. 2021 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2019-п#Text

6. Arts and Humanities Research Council. AHRC Research training framework – Early Career Researchers. UK, 2021. URL: https://www.ukri.org/wp-content/uploads/2021/10/AHRC-08102021-ResearchTrainingFramework-EarlyCareerResearchers.pdf

7. Becoming a Successful Early Career Researcher / A. Eley et al. Taylor & Francis, 2012. (e-book) ISBN 978–0–203–11307–3

8. Career development plan. The document was prepared in the framework of the EURAXESS TOPIII project (Gr. No: 665934), funded by the EC under the Horizon 2020 programme. https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/euraxess_career_handbook.pdf

9. Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures. EUA-CDE EUA Council for Doctoral Education. 2019. https://www.eua-cde.org/reports-publications/809:doctoral-education-in-europe-today-approaches-and-institutional-structures.html

10. Doctoral Studies as part of an Innovative Training Network (ITN): Early Stage Researcher (ESR) experiences / R. Biswas et al. *Open Research Europe*. 2021. Vol. 1. P. 34. URL: https://doi.org/10.12688/openreseurope.13094.2

11. Early Career Researcher (ECR). Glossary. APAC. URL: https://www.academiccareermaps.org/glossary/early-career-researcher-ecr (date of access: 03.11.2024)

12. Early Career Researchers. Society for Environmental Geochemistry and Health. URL: https://segh.net/early-career-researchers (date of access: 22.10.2024)

13. ECR Network. Monash University. URL: https://www.monash.edu/ecr-induction/ecr-network (date of access: 06.10.2024)

14. Eurodoc (European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers). Defining "Junior Researchers" and Challenges they Face. 2017. URL: https://www.eurodoc.net/sites/default/files/attachments/2017/133/eurodoc2017-juniorresearchersdefinitionandchallenges.pdf

15. Evaluating individual researchers. The Guidelines project. The Guidelines project. http://www.guidelines.kaowarsom.be/evaluation_researchers_individual#future (date of access: 03.10.2024)

16. Friesenhahn I., Beaudry C. The Global State of Young Scientists – Project Report and Recommendations. Berlin: Akademie Verlag, 2014. 66 p. URL: https://globalyoungacademy.net/wp-content/uploads/2015/06/GYA_GloSYS-report_webversion.pdf

17. For Researchers. *EURAXESS*. URL: https://euraxess.ec.europa.eu/career-development/researchers (date of access: 13.09.2024)

18. Gareth O. OPUS Deliverable 3.1: Indicators and Metrics to Test in the Pilots. *Zenodo*. https://doi.org/10.5281/zenodo.10670779

19. Gewin V. Data sharing: An open mind on open data. *Nature*. 2016. Vol. 529, no. 7584. P. 117–119. URL: https://doi.org/10.1038/nj7584-117a

20. Open and Universal Science Project (OPUS). Deliverable 3.1 Indicators and Metrics to Test in the Pilots. https://opusproject.eu/. https://opusproject.eu/wp-content/uploads/2023/09/OPUS_D3.1_IndicatorsMetrics_FINAL_PUBLIC.pdf

21. So, are early career researchers the harbingers of change? / D. Nicholas et al. *Learned Publishing*. 2019. URL: https://doi.org/10.1002/leap.1232

References:

1. Kontseptsiia rozvytku vidkrytoi nauky v NAPN Ukrainy na 2024-2030 roky. [Concept of Open Science Development in the National Academy of Sciences of Ukraine for 2024-2030] (n.d) NAPN Ukrainy. Retrieved from https://naps.gov.ua/ua/press/releases/3373) [in Ukrainian].

2. Pro vyshchu osvitu : Zakon Ukrainy(2014) [On Higher Education: Law of Ukraine]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

3. Pro nas. Rada molodykh uchenykh pry Ministerstvi osvity i nauky Ukrainy. [About us. Council of Young Scientists at the Ministry of Education and Science of Ukraine] (n.d.). Retrieved from https://ysc.in.ua/pro-nas [in Ukrainian].

4. Pro naukovu i naukovo-tekhnichnu diialnist : Zakon Ukrainy (2015) [On scientific and scientific and technical activities : Law of Ukraine]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19#Text [in Ukrainian].

5. Pro provedennia eksperymentu z prysudzhennia stupenia doktora filosofii : Postanova Kab. Ministriv Ukrainy (March 3, 2019) [On conducting an experiment on awarding the degree of Doctor of Philosophy : Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2019-п#Text [in Ukrainian].

6. Arts and Humanities Research Council (2021) AHRC Research training framework – Early Career Researchers. UK. Retrieved from https://www.ukri.org/wp-content/uploads/2021/10/AHRC-08102021-ResearchTrainingFramework-EarlyCareerResearchers.pdf

7. A. Eley et al. (2012) Becoming a Successful Early Career Researcher /. Taylor & Francis. Retrieved from https://www.perlego.com/book/1618167/becoming-a-successful-early-career-researcher-pdf

8. Career development plan. (2020) The document was prepared in the framework of the EURAXESS TOPIII project (Gr. No: 665934), funded by the EC under the Horizon 2020 programme. Retrieved from https://euraxess.ec.europa.eu/sites/default/files/euraxess_career_handbook.pdf

9. Doctoral education in Europe today: approaches and institutional structures. (2019) EUA-CDE EUA Council for Doctoral Education. Retrieved from https://www.eua-cde.org/reports-publications/809:doctoral-education-in-europe-today-approaches-and-institutional-structures.html

10. R. Biswas et al. (2021) Doctoral Studies as part of an Innovative Training Network (ITN): Early Stage Researcher (ESR) experiences *Open Research Europe*. 1. https://doi.org/10.12688/openreseurope.13094.2

11. Early Career Researcher (ECR). (n.d.) Glossary.APAC. Retrieved from https://www.academiccareermaps.org/glossary/early-career-researcher-ecr

12. Early Career Researchers. (n.d.) *Society for Environmental Geochemistry and Health*. Retrieved from https://segh.net/early-career-researchers

13. ECR Network. (n.d.) *Monash University*. Retrieved from https://www.monash.edu/ecr-induction/ecr-network

14. Eurodoc (European Council of Doctoral Candidates and Junior Researchers) (2017) Defining "Junior Researchers" and Challenges they Face. Retrieved from https://www.eurodoc.net/sites/default/files/attachments/2017/133/eurodoc2017-juniorresearchersdefinitionandchallenges.pdf

15. Evaluating individual researchers. (n.d.) The Guidelines project. The Guidelines project. Retrieved from http://www.guidelines.kaowarsom.be/evaluation_researchers_individual#future

16. Friesenhahn I., Beaudry C. (2014) The Global State of Young Scientists – Project Report and Recommendations. Berlin: Akademie Verlag. Retrieved from https://globalyoungacademy.net/wp-content/uploads/2015/06/GYA_GloSYS-report_webversion.pdf

17. For Researchers. (n.d) *EURAXESS*. Retrieved from https://euraxess.ec.europa.eu/career-development/researchers

18. Gareth O. (2024) OPUS Deliverable 3.1: Indicators and Metrics to Test in the Pilots. *Zenodo*. https://doi.org/10.5281/zenodo.10670779

19. Gewin V (2016) Data sharing: An open mind on open data. *Nature*. 529 (7584). P. 117–119. https://doi.org/10.1038/nj7584-117a

20. Open and Universal Science Project (OPUS) (2023) Deliverable 3.1 Indicators and Metrics to Test in the Pilots. Retrieved from https://opusproject.eu/wp-content/uploads/2023/09/OPUS_D3.1_IndicatorsMetrics_FINAL_PUBLIC.pdf

21. So, are early career researchers the harbingers of change? (2019) D. Nicholas et al. *Learned Publishing*. 32 (3), P. 237-247 https://doi.org/10.1002/leap.1232

УДК 78.087.68(075.8)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1118-1131

Світайло Світлана Валеріївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри академічного та естрадного вокалу факультету музичного мистецтва і хореографії, Київський університет імені Бориса Грінченка, https://orcid.org/0000-0002-8472-7922

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ХОРМЕЙСТЕРА З ВОКАЛЬНИМ АНСАМБЛЕМ (на прикладі хору Юрія Шамо «Знов весна і знов надії», слова Лесі Українки)

Анотація. Вивчення дисциплін циклу диригентсько-хорової підготовки у вищих мистецьких навчальних закладах має свою специфіку, тому не втрачає актуальності питання їх методичного забезпечення, зокрема курсу методики роботи з вокальним ансамблем, завдяки якому студенти набувають здатностей працювати над розучуванням вокального твору з виконавським колективом. Цей курс і надалі потребує збагачення методичного забезпечення шляхом підготовки методичних рекомендацій на матеріалі конкретних вокально-хорових творів. Розкрито основні аспекти методики роботи з вокальним ансамблем, охарактеризовано засоби музичної виразності та хормейстерські прийоми їх втілення у процесі вивчення вокального твору, виявлено виконавські труднощі і запропоновано шляхи їх подолання. Зазначено, що складовою фахової компетентності вокаліста є також його готовність працювати з вокальним ансамблем, тобто добирати репертуар відповідно до виконавських можливостей співаків, аналізувати вокальні твори, визначати мету і завдання занять з окремими виконавцями, з вокальною партією чи колективом загалом, залучати виражальні засоби для його втілення. Такий аналіз становить основу виконавського плану, в якому передбачені відповідні прийоми і засоби для відтворення звучання вокально-хорового твору. Методологію дослідження становлять методи комплексного аналізу, показу, пояснення, демонстрування. Здійснено аналіз партитури хорової мініатюри «Знов весна і знов надії» Юрія Шамо на слова Лесі Українки, розглянуто засоби музичної виразності, запропоновано хормейстерські прийоми їх втілення у процесі його вивчення з вокальним ансамблем. Охарактеризовано поетичний текст вокального твору, елементи музичної виразності (ритм, темп, тональність, динаміка, тембр, гармонія), наголошено на хормейстерських прийомах роботи над твором.

Ключові слова: вокальний ансамбль, вокально-хоровий аналіз, хормейстерська підготовка, методичні рекомендації.

Svitailo Svitlana Valeriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Academic and Pop Vocals, Faculty of Musical Art and Choreography, Borys Grinchenko Kyiv University, https://orcid.org/0000-0002-8472-7922

METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE CHOIRMASTER'S WORK WITH A VOCAL ENSEMBLE (USING THE EXAMPLE OF YURI SHAMO'S CHOIR "SPRING AGAIN AND HOPE AGAIN", LYRICS BY LESYA UKRAINKA)

Abstract. The study of the disciplines of the cycle of conducting and choral training in higher art educational institutions has its own specifics, therefore the issue of their methodological support, in particular the course of methods of working with a vocal ensemble, thanks to which students acquire the ability to work on learning a vocal work with a performing group, does not lose its relevance. This course still requires enrichment of methodological support by preparing methodological recommendations on the material of specific vocal and choral works. The main aspects of the methodology of working with a vocal ensemble are revealed, the means of musical expressiveness and choirmaster's techniques for their implementation in the process of studying a vocal work are characterized, performance difficulties are identified and ways to overcome them are suggested. It is noted that a component of the professional competence of a vocalist is also his readiness to work with a vocal ensemble, that is, to select the repertoire in accordance with the singers' performance capabilities, to analyze vocal works, to determine the goal and objectives of classes with individual performers, with the vocal part or the collective as a whole, to involve expressive means for its implementation. Such analysis forms the basis of the performance plan, which provides for appropriate techniques and means for reproducing the sound of a vocal and choral work. The research methodology consists of methods of complex analysis, showing, explaining, and demonstrating. The score of the choral miniature "Spring Again and Hope Again" by Yuri Shamo to the words of Lesya Ukrainka was analyzed, the means of musical expressiveness were considered, and choirmaster techniques for their implementation in the process of studying it with a vocal ensemble were proposed. The poetic text of the vocal work is characterized, the elements of musical expressiveness (rhythm, tempo, tonality, dynamics, timbre, harmony), the choirmaster's techniques of working on the work are emphasized.

Keywords: vocal ensemble, vocal-choral analysis, choirmaster's training, methodological recommendations.

Постановка проблеми. У процесі фахової підготовки вокаліста майбутні виконавці опановують не лише вокал (академічний чи естрадний), а й методику роботи з вокальним ансамблем, яка охоплює комплекс умінь і навичок організації співочого колективу, вивчення вокально-хорового твору і його сценічного виконання. Серед головних завдань керівника вокального ансамблю – добір репертуару, аналіз партитури вокального твору, залучення відповідних виражальних засобів для його втілення. Такий аналіз становить основу виконавського плану, в якому передбачені відповідні прийоми і засоби для відтворення звучання вокально-хорового твору. Педагогу необхідно зважати на реальні можливості конкретного вокально-хорового колективу, враховувати його тип, вид, склад, діапазони голосів, їх теситурні можливості. У процесі виконання вокально-хоровий твір зазнає інтерпретації, характер якої зумовлений багатьма чинниками: естетичними принципами виконавця, ідейно-художніми настановами. Власне, цим пояснюється варіативність інтерпретаційних версій одного й того ж музичного твору.

Мета статті – розглянути методику роботи з вокальним ансамблем, здійснити аналіз хорової партитури Юрія Шамо «Знов весна і знов надії» на слова Лесі Українки.

Завдання: розкрити методику аналізу й інтерпретації хору Ю. Шамо «Знов весна і знов надії» у процесі його розучування з вокальним ансамблем, охарактеризувати засоби музичної виразності та хормейстерські прийоми їх втілення у процесі вивчення вокального твору; виявити труднощі і запропонувати шляхи їх подолання.

Методологію дослідження становить комплексний аналіз вокального твору, а також методи показу, демонстрування виконавських прийомів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання фахової підготовки у сфері музично-педагогічної освіти, зокрема диригентсько-хорової, привертають увагу праці А. Болгарського, О. Коломоєць, Т. Макарової, М. Михаської, Ю. Савченко, Г. Сагайдак, Т. Смирнової, Н. Тарарак та ін.

Вокально-хорові твори Юрія Шамо, індивідуально своєрідні за авторським музичним втіленням поетичних образів, постійно зацікавлюють виконавців, однак значно менше привертають увагу дослідників, хоч взаємовплив поетичної і музичної сфер у творчості Лесі Українки досить повно розглянуто у працях мистецтвознавців, літературознавців і культурологів. Загалом багатогранна діяльність композитора, піаніста, педагога

Юрія Шамо все ще залишається мало дослідженою в українському музикознавстві. Інформацію про його життєвий і творчий шлях містять лише довідкові видання («Спілка композиторів України», 1973 і «Композитори України та української діаспори» А. Мухи, 2004), відома також стаття про виконання фортепіанної та скрипкової музики (М. Суторихіна «На концерті з творів Ю. Шамо «Музика».1993, № 2). До хорової творчості композитора звертається Бермес І. Л. «Стояла я і слухала весну» Юрія Шамо, сл. Лесі Українки: особливості хорового прочитання».

Виклад основного матеріалу. Багатогранна за своїм змістом діяльність керівника вокального ансамблю спрямована на підготовку твору до виконання. Вона охоплює кілька послідовних етапів: самостійне опрацювання партитури; проведення репетицій; концертне виконання. Керівник ансамблю не просто вивчає партитуру, а й формує виконавський стиль колективу. Нехтування будь-якою із цих складових неприпустиме. Досить часто початківці зосереджуються переважно на диригентсько-технічній складовій, внаслідок цього випадають з поля зору вокально-інтонаційна та аналітична, без яких марно сподіватись на успішний результат, адже потрібен всебічний розгляд вокального твору [4].

Ідеться про аналіз музичного і поетичного текстів, виявлення технічних, стилістичних, вокальних особливостей твору, а також про ті моменти, що становлять труднощі для розучування і виконання. Крім того, керівник ансамблю визначає конкретні виражальні засоби. Така робота потребує здатності логічно й послідовно викладати свій задум, правильно визначати творчі завдання для співаків під час репетицій. У зв'язку з цим необхідно більш детально розглянути зміст такої підготовчої роботи.

Готуючись до проведення репетиції, керівник вокального ансамблю опрацьовує твір, обраний для розучування: виявляє виконавські труднощі, визначає методи і прийоми роботи над ними. Попереднє опрацювання партитури передбачає: вивчення її напам'ять, виразну гру на фортепіано, аналіз форми, фактури, гармонії, темпоритму, голосоведення, ансамблю, ладу, дикції, нюансів, агогічних змін. Керівник ансамблю має виробити своє внутрішньо-слухове уявлення, як звучатиме хоровий твір.

Досвідчені диригенти радять скласти план попередньої роботи над партитурою, який становитиме основу для підготовки до розучування хорового твору. Цей план містить кілька послідовних етапів.

Технічний етап:

– вивчити партитуру твору і грати її за фортепіано;

– розглянути музичну форму твору;

– проаналізувати нюансування, деталізувати схему нюансів;

– виявити ладотональні особливості твору і вказати у партитурі і в хорових партіях способи його інтонування;

– визначити особливості дикції, підкреслити найбільш важкі для вимови склади і слова;

– виявити вимоги до співочого дихання і поставити відповідні знаки у партитурі;

– засвоїти загальний темп твору і часткові відхилення від нього;

– розглянути поліфонічні моменти у творі, визначити потрібні для них нюанси;

– скласти поетапний план роботи з ансамблем над твором;

– визначити практичні прийоми диригування, необхідні для досягнення ансамблю, відтворення нюансів;

– визначити фактуру (гармонічна, поліфонічна тощо) і виробити диригентські прийоми відповідно до стилю розучуваного твору.

Художній етап:

– вивчити напам'ять поетичний текст вокального твору і читати його як художній твір;

– охарактеризувати основні образи, картини і дії, відтворені в поезії;

– визначити своє ставлення до образів, картин і дій, відображених у творі;

– під час репетиції з ансамблем проаналізувати поетичний текст, намагаючись викликати у співаків почуття, які належить відтворити у процесі виконання вокального твору;

– виявити і показати співвідношення характеру музики і змісту поетичного тексту, наскільки повно виражає його;

– знайти технічні розбіжності у відтворенні змісту композитором і поетом, якщо вони є, визначити прийоми для згладжування цих відмінностей у процесі виконання;

– визначити і запропонувати співакам художні засоби для втілення творчого задуму композитора.

Керівник вокального ансамблю прагне передусім досягти ансамблевості щодо інтонації, сили звуку, тембру, дикції, артикуляції. Для злитості голосів за їх тембром і силою необхідно виробити у співаків однакову манеру співу, однакові вокальні прийоми звукоутворення і звуковедення, однакове відчуття і відтворення динаміки, темпу, ритму, зрештою – однакове переживання змісту виконуваного твору.

Таким чином, попередня підготовка до розучування вокального твору з ансамблем спрямована на розкриття творчого задуму композитора, на визначення технічних прийомів роботи над втіленням художніх образів, на виявлення діапазону кожної вокальної партії, послідовності роботи над штрихами, акцентами, ферматами, цезурами, паузами, динамічними кульмінаціями, головною кульмінацією, над співвідношенням теситури

голосів і твору загалом, технічних труднощів у кожній партії, способів і прийомів їх долання.

Розучування вокального твору – це досить тривалий процес, під час якого належить долати труднощі, передусім технічного характеру. Якщо в інструментальних творах вони пов'язані із складними пасажами, незручною аплікатурою, різноманітними штрихами тощо, то у вокальних такі незручності часто викликані широким діапазоном партії, незручною теситурою, незвичними стрибками в голосоведенні, складним вертикально-гармонічним строєм, надто повільним чи надто швидким темпом, різноманітною ритмікою, агогікою, дикційними особливостями тощо.

Так, протягом першого, «ескізного» етапу роботи співаки ансамблю ознайомлюються з твором, працюють за допомогою керівника над його розбором, аналізом. Другий, «технічний» етап – це розучування за вокальними партіями, він зазвичай досить тривалий. Тут необхідно дотримуватися авторських ремарок (наприклад, вказівок щодо темпу, агогіки, ритму, способів звуковедення, штрихів, динаміки), домагатися правильної дикції, чистого інтонування тощо. Часом етап розучування може сприйматися і як завершальний, коли, з першого погляду, усі основні компоненти твору опрацьовані: темп відповідає авторським позначенням, усі вказані в нотах штрихи, динамічні відтінки теж виконані відповідно до ремарок тощо. Та коли вокальний твір уже виконано перед аудиторією, виявляється, що співаки не досягли головного – не викликали у слухачів співпереживання.

Нарешті, останній етап, «завершальний», його часто називають вспівуванням твору. Він потребує від виконавців не тільки вокальної техніки, а натхнення й одухотворення, творчого розуміння і втілення задуму композитора. У цей час, як правило, здійснюється остаточне коригування елементів хорової звучності [2].

У процесі «вспівування» керівник ансамблю вкотре коригує засоби музичної виразності, логіку драматургічного розвитку твору, виразність кульмінації, виконавську стилістику.

Вокальний твір краще вивчати за невеликими частинами, завершеними за своєю побудовою, уважно опрацьовуючи ті моменти в музичному тексті, які становлять певні труднощі. На початку розучування необхідно зосередити увагу на дотриманні співаками ансамблю інтонаційної і метро-ритмічної точності, чіткого фразування, опорних точок, до яких спрямовується мелодичний рух. Без цього спів буде лише формальним відтворенням нотних знаків.

Розподіляти вокальний твір на окремі навчальні уривки (частини, речення, періоди, мелодичні звороти, ритмічні фігури) слід з урахуванням

певної логіки відповідно до особливостей музичного тексту. Без такої роботи не можна проспівувати весь твір від початку до кінця, бо увага керівника і співаків не зосереджена на труднощах. До того ж, до такого варіанту його звучання звикають, а переучувати буде значно складніше [2].

Трапляється, партія настільки складна, що навіть після кількох її повторень належного виконання не досягнуто, тоді краще почати розучувати інші фрагменти, а до неї повернутися пізніше, щоб співаки не втрачали зацікавлення й активності. Особливо це важливо у роботі з дітьми, бо вони швидко втомлюються, втрачають впевненість у собі, тому час від часу варто доручати їм виконувати інші твори. Змінюючи види робіт, творчі завдання можна досягти кращого результату не лише у вивченні певного вокального твору, а й у музичному розвитку співаків загалом. Тут важливо підтримувати належний емоційний тонус, зацікавлення музикою, співом.

Необхідно зважати на рівень музичної підготовки співаків, але незамінними є такі види роботи: проспівування складних моментів у повільному темпі; зупинки на окремих звуках певного мелодичного звороту чи на окремих акордах; ритмічне подрібнення тривалостей; тимчасове збільшення (удвічі, утричі, вчетверо) тривалості; зміна вокального штриха; скандування тексту тощо. Конкретизуємо їх.

Проспівування в уповільненому темпі надає співакам більше часу для вслуховування у звучання, для контролю над ним, навіть для його аналізу, а також можливість зосередитись на виконанні відповідних завдань і спокійно оволодіти виконавськими навичками. Управляти голосом украй важко, адже вокаліст не тільки прислухається до співу (свого, партії, ансамблю), а й оцінює якість його звучання. Наголосимо, що цей прийом доцільний у процесі розучування лише вокальних творів, написаних у швидкому темпі.

Зупинки на звуках або акордах. Якщо проспівування у повільному темпі не дає результатів, варто вдатись до повної зупинки руху на звуках чи акордах, які утворюють певний складний інтонаційний зворот. Цей прийом надає можливість зосередитись на окремій інтонації чи на акорді.

Ритмічне подрібнення. Найчастіше порушення ритму трапляється через недоспівування довгої тривалості і появу коротких, і навпаки, надмірне затягування при їх заміні довгими або недотримування тривалості ноти з точкою, прискорення дрібної і уповільнення крупних тривалостей. Щоб уникнути цього, варто умовно ритмічно поділити крупні тривалості на дрібніші і запропонувати співакам увиразнювати кожну з них (чверті, восьмі, шістнадцяті). Це викличе у них відчуття постійної ритмічної пульсації. Домігшись за допомогою цього прийому більш точного виконання ритму, можна поступово стишувати пульсацію, внутрішньо зберігаючи її відчуття.

Результативним прийомом подолання таких труднощів є промовляння поетичного тексту на одному звуці, завдяки цьому співаки зосереджується на ритмі виконання, а це дає змогу скоріше опанувати певний складний зворот. Доки співаки промовляють текст, на роялі можна програвати партитуру.

Таким чином, з аматорським ансамблем розучувати твір більш доцільно за партіями. Цей спосіб має свої переваги й недоліки. Так, керівник, працюючи з окремими групами співаків, краще пізнає кожного з них і їхні виконавські можливості – пам'ять, здатність інтонувати, особливості тембру голосу, манеру подання звуку, вимови поетичного тексту. Це вкрай важливо для керівника у подальшій роботі, зокрема у доборі репертуару. Крім того, розучування за партіями забезпечить знання твору кожним співаком. Водночас, слід зазначити, що цей спосіб потребує більше часу, адже окремо вивчені партії ще треба зводити на спільних репетиціях, до того ж, окремі партії не звучать в загальному ансамблі, адже відомо, що співаки спільно набувають значно більше вокально-виконавських навичок, недоступних в умовах занять за партіями. Але у роботі з аматорськими вокальними колективами застосування такої методики неминуче.

Вивчати вокальні твори відразу всім колективом можливо лише з професійними співаками, які вже мають досвід ансамблевого співу. Цей спосіб значно скорочує час підготовки твору до виконання, активізує співаків, формує професійні навички: читання нот з аркуша і свідоме ставлення до виконуваної музики, розвиває метроритмічне, гармонічне й ансамблеве відчуття. Оскільки навіть у професійному колективі рівень підготовки співаків неоднаковий, то одні з них швидко засвоюють і виконують твір, інші тільки підспівують їм. Керівникові колективу варто витратити час на індивідуальне опитування співаків і перевірку знання партій, щоб забезпечити повноцінне його засвоєння [2].

В українській вокально-хоровій музиці своєрідне художнє явище становлять хорові мініатюри на поезії Лесі Українки. Серед них слід назвати відомі класичні зразки: «Не співайте мені сеї пісні» Д. Січинського, «Смутної провесни», «Не дивися на місяць весною», «Східна мелодія» М. Лисенка, «Дивлюсь я на ясній зорі», «Хотіла б я піснею стати», «Стояла я і слухала весну») К. Стеценка, «Досить невільная думка мовчала» Я. Степового. Лірика поетеси, сповнена внутрішньої мелодійності, незмінно зацікавлює композиторів різних поколінь – С. Людкевича, Б. Лятошинського, Ю. Мейтуса, Я. Лопатинського, В. Рибальського, М. Ластовецького, А. Штогаренка, Ф. Надененка, В. Кирейка, Л. Дичко, Ю. Шамо, В. Сильвестрова, І. Щербакова, О. Козаренка та ін.

Жанрово багата й різноманітна музична творчість Юрія Шамо, що набула яскравого вияву протягом 1970-2015-х років, – неординарне явище в українському мистецтві. Композитор написав десять симфоній, два концерти для фортепіано з оркестром, концерти для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі, одинадцять струнних квартетів, дванадцять фортепіанних сонат, твори для баяна й акордеона, а також монооперу «Пісні кохання» на вірші М. Заболоцького, Б. Пастернака, А. Жигуліна, оперу «Нам час повертає голоси» на лібрето О. Стельмашенка. Серед вокально-хорових композицій привертають увагу романси на слова О. Мандельштама, В. Стуса, «Український реквієм» для мішаного хору (на канонічні латинські тексти й вірші Л. Реви), п'ять хорових циклів.

Вокально-хоровий цикл на слова Лесі Українки Юрій Шамо написав на початку 80-х років, до нього увійшли десять творів: «Стояла я і слухала весну», «Хотіла б я піснею стати», «Напровесні», «Гей, піду я в ті зелені гори», «Осінній спів, осінній плач», «Скрізь, де не гляну, сухі тумани розляглися», «Ой не зникли золотії терни», «Якби мені достати струн живих», «У чорную хмару зібралася туча моя», «Знов весна, і знов надії».

Розпочинаючи розучувати вокальний твір, необхідно охарактеризувати поетичний текст, його зміст, характер, настрій, опрацювати його партитуру, зокрема розглянути ритм, темп, тональність, динаміку, тембр, гармонію, визначити засоби і прийоми музичної виразності тощо.

Твір Юрія Шамо «Знов весна і знов надії» – це хорова мініатюра *a cappella*, написана на однойменну поезію Лесі Українки. Композитор відобразив внутрішній стан людини, її сподівання, весняне оживання природи, надії на майбутнє, адже навесні приходять «сни про щастя». Саме такого настрою сповнені ці рядки:

Знов весна, і знов надії
У серці хворим оживають,
Знов мене колишуть мрії,
Сни про щастя навівають.
Весна червона! Любі мрії!
Сни мої щасливі!
Я люблю вас, хоч і знаю,
Що ви всі зрадливі

Характер твору ліричний, сповнений передчуття нової весни, радісний, проте містить і мінорний тон, адже ліричний герой відчуває («У серці хворім…») не лише сподівання на оновлення, а й напевно знає про зрадливість, минущість мрій та снів щасливих. Власне, в цьому й полягає драматизм його внутрішнього переживання – «Я люблю вас, хоч і знаю…». Форму твору можна розподілити на чотири епізоди: перший охоплює вісім

тактів, другий — 13 (неквадратний період) третій — восьмитактовий квадратний період, четвертий — кода твору сім тактів. Основна мелодія наспівна, має ліричний характер, побудована на низхідному та висхідному русі.

Смислову основу твору виражають дві фрази в першому епізоді, вони сповнені оптимістичного настрою: перша *(«знов весна і знов надії»)* має хвилеподібну мелодику, в ній звучать і запитальні інтонації; друга фраза, конкретизує сподівання ліричної героїні («*знов мене колишуть мрії, сни про щастя навівають*»), вона побудована на низхідному русі на прихованих секвенціях (5-8 тт.), а її закінчення – на домінанті, справляючи враження незавершеності. У цьому епізоді застосовано прийом імітаційного викладу основної теми, який увиразнює основну думку. Уперше тема звучить в партії сопрано, далі – в партії альтів (5-6 тт.). Мелодика розгортається плавно, без стрибків, хоча трапляються стрибки на терцію, кварту з подальшим її заповненням (1-2, 9 тт.). Інтонуючи мелодію, необхідно звернути увагу на відповідне інтонування інтервалів: малі інтервали – вузько, великі – широко, а чисті – стійко. У партії альтів та сопрано є діатонічні й хроматичні інтервали, зустрічні знаки альтерації з подальшою їх відміною *(«знов мене колишуть мрії»*, 6-8, 10 тт.). Ритмічний малюнок у першому епізоді не складний, але вимагає чітко дотримуватись виконання чверті з крапкою, шістнадцятих нот.

У другому епізоді характер мелодії не змінюється, але з'являється синкопа в партії сопрано і стрибки на кварту із заповненням, які надають мелодії схвильованого характеру (*«весно красна»*). Тут є один прийом імітації (*«що ви всі зрадливі»*, 14-15 тт.). Переважає гармонічне звучання, але в партії альтів є підголосок (19-20 тт.), на який потрібно звернути увагу і динамічно виділити його. Кульмінація другого іншого епізоду виражена словами *«Я люблю вас, хоч і знаю, що ви всі зрадливі»*, і втілена за допомогою акордової фактури, зміни розміру 4/4, 3/2, 4/4, що вимагає від диригента чіткого показу, а від співаків – зосередженості в її відтворенні.

У третьому епізоді розвиваються інтонаційні основи тематизму попередніх частин. У партії сопрано звучить тема, а партія альтів створює підголосок, як в епізоді (22 т.). У цій частині композитор найчастіше вдається до прийому імітації. Такий фактурний виклад створює відчуття репризності, її подібності до першого епізоду. Також є тут і кілька кульмінацій *«в серці хворім оживають»*, мелодія рухається хвилеподібно вгору і звучить у високій теситурі у партії сопрано (24-25 тт.), що зумовлено змістом літературного тексту.

Третій епізод органічно поєднується з четвертим – кодою (30-35 тт.). У ньому переважають хроматичні інтонації, акордовий виклад фактури, в

якій всі голоси рухаються в одному напрямі, ритмі, можна відчути звучання терцієвих, кварто-секундових співзвуч. Кода не тільки завершує твір, а й становить смислову кульмінацію всього твору, в якій утверджується головна тональність, тонічний тризвук, основна ідея — *«знов весна і знов надії»*... Багаторазове повторення слова *«весна»* надає величності, урочистості, чіткості, ритмічності та відчуття постійного мелодичного розвитку. За формою кода становить неквадратний період, що складається із семи тактів і має традиційний каданс.

Фактура твору переважно гармонічна, але є й поліфонічні проведення. Головна тема проходить у партії сопрано, імітації і підголоски звучать у альтів. Протягом твору звучить і гармонічна фактура, яка об'єднує голоси в нескладні акордові послідовності і надає динамічного образного розвитку. Основний штрих звуковедення – *legato* –виражає сутність художнього образу твору, він узгоджується з текстом, з плавним рухом мелодії. Хормейстеру варто особливу увагу звернути на дихання, оскільки правильне дихання – дихання на опорі – надає звуковеденню плавності.

Основна тональність твору – *фа-мажор*, але є відхилення в тональності *соль-мінор, ре-мінор, сі-бемоль мажор.* Секвенційний розвиток у першому та третьому епізодах створює тональну нестійкість (5-7 тт.). Перший епізод завершується на домінанті; другий – має розгорнуту каденцію, в якій домінантова гармонія з'являється після шостого пониженого ступеня в партії альтів і тонічного органного пункту в партії сопрано (19-21 тт.); третій – на домінанті. В останніх тактах твору композитор використовує акорди другого ступеня, обернення септакордів домінантової групи.

Композитор вдається до надзвичайно різноманітної гармонічної мови, трапляються акорди тонічної, домінантової групи, септакорди та їх обернення, акорди другого ступеня, домінантсептакорд та їх обернення. Значна кількість стрибків на чисту кварту і її заповнення, є стрибки на зменшену кварту (а це вимагає звуженого інтонування), є хроматичні та діатонічні півтони, які інтонуються відповідно – розширено або звужено. У партитурі досить часто трапляються висхідний і низхідний рух мелодії, під час інтонування яких потрібно дотримуватись ладового тяжіння.

У роботі над гармонічним строєм важливо звернути увагу співаків на те, що перший щабель в акорді інтонується стійко, бо це становить функцію акорду, третій — залежно від ладу тональності — вузько в мінорному, або широко в мажорному, п'ятий — стійко. Секунди у звучанні акорду мають бути чітко виражені за допомогою динаміки, інакше вони не прозвучать інтонаційно чисто (12, 14, 17, 32 тт.). У роботі над інтонуванням хормейстеру слід звернути увагу виконавців на дотримання відповідних

правил і обов'язково внести відповідні позначки у свою партитуру і в партитури співаків, щоб надалі професійно працювати над вивченням твору.

Теситурні умови зручні для співу, діапазон хору від ноти *ля* малої октави до *соль* другої. Кожна партія має зручні умови для співу, але іноді трапляється перетин голосів, що не впливає на загальне сприйняття фактури. Хормейстер має звернути увагу співаків на це і стежити, щоб голоси звучали рівноцінно, а партії, які перетинаються, не втратили щільності звуку при співі (17, 24 тт.)

Наявність імітацій між хоровими партіями вимагає від хормейстера роботи над досягненням вертикального ансамблю, особливо у закінченні другого епізоду, коли партія сопрано утримує органний пункт на ноті *фа*, в той час як тема звучить в партії альтів (19-21 тт.). Дотриманню ансамблю сприяє й точне відтворення динамічного розвитку під час поліфонічного чи імітаційного проведення тем, а також виконання акордів – нижній голос має звучати голосніше, ніж верхні, завдяки цьому зберігається динамічний ансамбль.

Розмір 4/4, але він змінюється протягом твору на 3/2 кілька разів. Композитор використовує половинні тривалості, що надають звучанню цієї композиції урочистості й ладової виразності. Розспіви на восьмих тривалостях підкреслюють внутрішню пульсацію й агогіку, певний розвиток мелодики. Темп твору – *Moderato,* не поспішаючи, лірично, але є агогічні відхилення, які динамізують сюжетну лінію і фактурний розвиток. Кожна фраза, мотив вимагають відчуття внутрішнього руху музики, цьому сприяють і динамічні нюанси. Композитор використовує динамічні відтінки від *pp* до *mf* у фразах, в кульмінації можливе і *f,* також є і рухливі нюанси крещендо і дімінуендо.

Хормейстер має стежити за динамічною злагодженістю звучання хору, щоб досягти певного динамічного ансамблю. Крім того, різні інтонаційні проведення у партіях, підголоски потребують і відповідного нюансу. Щоб утримувати динамічний ансамбль, хормейстер має визначити, яка партія є провідною, а яка фоном або підголоском. За умови одночасного звучання партій необхідно орієнтуватись на мелодію партій сопрано і альт як основу. Оскільки у виконанні часто трапляється унісон, а альтова партія майже протягом всього твору звучить в унісон, то особливої уваги і під час репетицій, і в концертному виконанні особливої уваги потребує унісонний ансамбль.

Засоби звуковедення – *legato, non legato* – сприяють втіленню художнього образу твору. Дихання переважно ланцюгове, але трапляється й

дихання по фразах, що зумовлено як змістом, так і виконавською інтерпретацією.

Твір «Знов весна…» може виконувати як жіночий, так і дитячий хор, кожен із них володіє необхідними виражальними засобами для розкриття і відтворення образу, настрою, почуттів, різних емоційних відтінків.

Висновки. Юрій Шамо у хоровій мініатюрі «Знов весна і знов надії» на слова Лесі Українки, крім радісного передчуття нової весни, сподівань і надій ліричного героя, додає й мінорного тону, підкреслюючи драматизм його внутрішнього переживання – «Я люблю вас, хоч і знаю…», увиразнюючи цим думку про зрадливість, минущість мрій та снів щасливих. Важливу роль у виконанні цього твору відіграє досягнення й утримування динамічного ансамблю, тому хормейстеру слід визначити, яка партія є провідною, а яка фоном або підголоском. За умови одночасного звучання партій необхідно орієнтуватись на мелодію партій сопрано і альтів як основу. Оскільки у виконанні часто трапляється унісон, а альтова партія майже протягом всього твору звучить в унісон, то особливої уваги і під час репетицій, і в концертному виконанні потребує унісонний ансамбль.

Студенти-вокалісти здобувають основну фахову підготовку у класі з вокалу, а надалі збагачують і поглиблюють її, вивчаючи зокрема методику роботи з вокальним ансамблем. Тобто вони набувають умінь і навичок не лише співати в колективі, а й працювати з ним. Тому так важливо розглянути методичні аспекти роботи з вокальним ансамблем, у процесі якої студенти набувають здатностей аналізувати вокальні твори, враховуючи особливості індивідуального стилю композитора, співвідносити їх з реальним виконавським рівнем співочого колективу.

Література:

1. Байда Л.А. Театралізація хорового твору як аспект виконавської інтерпретації // Наукові записки. Педагогічні та історичні науки : збірник наук. статей. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. Вип. 88. С. 3–9.

2. Дем'янко Н.Ю. Основи хорознавства і методики роботи з хором: навч. посіб. Полтава : ПДПУ, 2004. 96 с.

3. Світайло С. В. Методика роботи з дитячим хоровим колективом: навч.-метод. посіб. К. 2016. 138 с.

4. Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект: монографія. Горлівка. 2008. 445 с.

References:

1. Baida,L.A.(2010). Theatricalization of a choral work as an aspect of performance interpretation [Teatralizatsiia khorovoho tvoru yak aspekt vykonavskoi interpretatsii]. In: Scientific notes. Pedagogical and historical sciences: collection of sciences. articles K.: Publication of the NPU named after M. P. Drahomanova,. Vol. 88. P. 3–9. [in Ukrainian].

2. Demyanko, N.Y. (2004). Basics of choral studies and methods of working with the choir: a study guide for students of secondary special and higher institutions. [Osnovy khoroznavstva i metodyky roboty z khorom: navch. posib]. Poltava. 96 p. [in Ukrainian].

3. Svitaylo, S. V. (2016). Methods of working with a children's choir: educational and methodological manual for students. [Metodyka roboty z dytiachym khorovym kolektyvom: navch.-metod. posib]. K. 138 p. [in Ukrainian].

4. Smirnova, T. A. (2008). Theory and methodology of conducting and choral education in higher educational institutions: psychological and pedagogical aspect: [Teoriya ta metodyka dyryhents''ko-xorovoyi osvity u vyshhyx navchal''nyx zakladax: psyxoloho-pedahohichnyj aspekt] monograph. [Metodyka roboty z dytiachym khorovym kolektyvom: navch.-metod. posib]. Gorlovka. 445 s. [in Ukrainian].

УДК 37.013:502/504:613]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1132-1142

Сидорчук Нінель Герандівна доктор педагогічних наук, професор, дійсний член ГО «Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки "Полісся"», професор кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, тел./факс: (0412) 43-14-17, https://orcid.org/0000-0003-2824-1562

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ: СУЧАСНІ КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ

Анотація. У статті наголошено на актуальності проблеми здоров'язбереження в умовах війни та миру, визначено її як нагальну проблему сьогодення. Наголошено на необхідності оновлення теоретичних і практичних підходів до розробки питання взаємозв'язку здоров'я людини та середовища. Для розв'язання проблем здоров'язбереження населення в умовах нейтралізації негативних наслідків дії середовища запропоновано використання базових положень екопедагогіки. Екопедагогіку визначено як галузь знань, що обґрунтовує механізми взаємодії людини та середовища у різних площинах; системну характеристику цілого ряду педагогічних підходів, що розкривають взаємозв'язок навколишнього середовища із соціальними проблеми, їх усвідомленням, пошуком шляхів їх попередження або подолання. Окреслено передумови становлення та розвитку екопедагогіки. У контексті екопедагогічних положень, здоров'я розглянуто як здатність організму швидко адаптуватись до змінних умов середовища задля оптимальної реалізації людиною професійних, суспільних та біологічних функцій. На основі загальної характеристики екопедагогіки констатовано, що її базові положення можуть використовуватися як концептуальний фундамент, з позицій якого здоров'я людини є її особистою цінністю і цінністю суспільства; здорова людина живе повноцінним життям і приносить користь суспільству; суспільство створює умови для здоров'язбереження громадян; людина активна у створенні умов власного здоров'язбереження як в особистій площині, так і в суспільній; людина – активний учасник попередження, нейтралізації, подолання негативних наслідків дії середовища задля збереження власного здоров'я. Закцентовано увагу на необхідності здійснювати вітчизняні розробки у галузі екопедагогіки. Спрогнозовано необхідність розробки практико-

орієнтованих заходів для створення умов збереження та зміцнення здоров'я населення на основі використання екопедагогічного знання.

Ключові слова: здоров'язбереження, здоров'я, середовище, концепція, концептуальні орієнтири, концептуальні положення, екопедагогіка.

Sydorchuk Ninel Gerandivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of the NGO "Academy of International Cooperation in Creative Pedagogy "Polissya", Professor of the Department of Vocational Pedagogical, Special Education, Andragogy and Management, Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, tel./fax: (0412) 43-14-17, https://orcid.org/0000-0003-2824-1562

HEALTHCARE: CURRENT CONCEPTUAL GUIDELINES

Abstract. The article emphasizes the relevance of the problem of health preservation in conditions of war and peace, defining it as an urgent problem of the present. The need to update theoretical and practical approaches to developing the issue of the relationship between human health and the environment is emphasized. To solve the problems of population health preservation in conditions of neutralizing the negative consequences of the environment, the use of basic provisions of eco-pedagogy is proposed. Eco-pedagogy is defined as a branch of knowledge that substantiates the mechanisms of interaction between man and the environment in various planes; a systemic characteristic of a number of pedagogical approaches that reveal the relationship of the environment with social problems, their awareness, and the search for ways to prevent or overcome them. The prerequisites for the formation and development of eco-pedagogy are outlined. In the context of eco-pedagogical provisions, health is considered as the ability of the organism to quickly adapt to changing environmental conditions for the optimal implementation of professional, social, and biological functions by a person. Based on the general characteristics of eco-pedagogy, it is stated that its basic provisions can be used as a conceptual foundation, from the standpoint of which human health is his personal value and the value of society; a healthy person lives a full life and benefits society; society creates conditions for preserving the health of citizens; a person is active in creating conditions for his own health preservation both in the personal and social spheres; a person is an active participant in preventing, neutralizing, and overcoming the negative consequences of the environment in order to preserve his own health. Attention is focused on the need to carry out domestic developments in the field of eco-pedagogy. The need to develop practice-oriented measures to create conditions

for preserving and strengthening the health of the population based on the use of eco-pedagogical knowledge is predicted.

Keywords: health preservation, health, environment, concept, conceptual guidelines, conceptual provisions, eco-pedagogy.

Постановка проблеми. Проблема здоров'я, здоров'язбереження розглядається у теоретичній та практичній площині крізь призму цілого ряду питань: власне феномен здоров'я, фактори, практико орієнтовані заходи, що впливають на стан здоров'я, критерії та показники оцінки стану здоров'я різних груп населення та ін.

Значущість актуальних завдань здоров'язбереження визначено й у основних положеннях ряду державних документів: Законах України "Про фізичну культуру і спорт", "Про систему громадського здоров'я", Національній доктрині розвитку освіти та фізичної культури і спорту, Основних орієнтирах виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів та ін.

Разом з тим, як зазначають науковці Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, за даними медичної статистики (2016 р.), вже наприкінці дошкільного віку у 17-21% дітей реєструються хронічні захворювання. Патологічні відхилення в роботі опорно-рухового апарату мають 30-32% дітей, носоглотки – 21-25%, нервової системи – 27-30%, органів травлення – 27-30%, алергічні прояви реєструють у 25% дітей. Вступаючи до школи, 85% дітей мають ті чи інші порушення соматичного та психічного характеру, зростає кількість дітей, які мають психоневрологічні захворювання [1, с. 2-3].

Науковці Житомирського державного університету імені Івана Франка, що у період 2022-2024 р. проводили пілотажне опитування серед учителів початкової школи Житомирської області, отримали результати, які за базовими позиціями підтвердили результати вивчення актуалізованої проблеми у 2016 р. Ними констатовано, що у школі статичне навантаження учнів складає майже 72% від загального навчального часу. Це призводить до гіподинамії, порушень механізмів саморегуляції кровообігу, діяльності нервової та серцево-судинної систем (Н. Сидорчук, О. Гордієнко, О. Марущак, 2024).

Після початку повномасштабної війни за опитуванням, проведеним Соціологічною групою "Рейтинг" (23-26 грудня 2022 року методом телефонного інтерв'ю), 46% українців констатують, що стан їхнього здоров'я не змінився, однак 32% заявили, що почуваються дещо гірше. Значно погіршилось самопочуття у 21%. Зокрема, у 15% громадян з півдня України здоров'я погіршилося, а 30% – частково відчули зміни. У 53% стан

не змінився. Серед опитаних мешканців південно-східних областей 39% відзначають, що почуваються так само, як до 24 лютого 2022 року. Про незначні зміни стану здоров'я повідомили 32%, а 27% скаржаться на погіршення стану здоров'я. На деокупованих територіях 39% осіб, що брали участь в опитуванні, не відчули змін у стані здоров'я, 35% мають незначне погіршення, а 25% – мають багато скарг.

У центрі країни 43% опитаних не відчули змін у стані здоров'я після 24 лютого. Почуватися гірше стало 32%. Значні скарги мають 25%. У Києві 45% не помітило змін в стані здоров'я, 39% почали почуватися дещо гірше. Значні скарги має 16% опитаних. На заході України стан здоров'я залишився без змін у 52% опитаних, у 29% – дещо погіршився. Водночас 19% заявили, що здоров'я погіршилося.

Про погіршення здоров'я здебільшого згадували мешканці територій, прилеглих до зони бойових дій, а також старші люди та громадяни з рівнем доходу нижче середнього. Крім того, на здоров'я скаржилися жінки й ті, хто покинув свої домівки; був поранений або втратив близьких через війну [2].

Навіть загальне порівняння отриманих результатів в умовах війни і миру підтверджує актуальність проблеми здоров'язбереження населення нашої країни (дорослих, дітей та молоді).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значущість феномену здоров'я відображена як у класичній спадщині (Гіппократ, Демокріт, Геракліт, Платон, Аристотель, Гален, Квінтіліан, Я. А. Коменський, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К. Гельвецій, А. Дістервег, М. Пирогов, К. Ушинський, В. Бехтерєв, П. Лесгафт, В. Сухомлинський), зарубіжній науці (Е. Аронсон, С. Джексон, К. Маслач, Б. Перлман, А. Пінес, Дж. Фрейденберг, Е. Хартман та ін.), так і у дослідженнях вітчизняної наукової думки (М. Амосов, Г. Апанасенко, В. Бойко, Т. Бойченко, В. Бутенко, Г. Григоренко, Л. Іщенко, О. Поліщук та ін.).

Незважаючи на значний доробок у галузі здоров'язбереження, питання залежності здоров'я людини від наявних показників, характеристик середовища залишаються не достатньо розробленими та потребують оновлення теоретичних та практичних підходів, що забезпечать досягнення ефективних результатів оздоровлення населення.

Мета статті – обґрунтувати використання базових положень екопедагогіки для розв'язання проблем здоров'язбереження населення в умовах нейтралізації негативних наслідків дії середовища.

Виклад основного матеріалу. У спадщину нинішньому поколінню від минулого століття дісталася низка складних проблем, серед яких стан середовища проживання людини, його екологічні та соціальні протиріччя. Реалії сучасного життя викликають почуття тривоги й страху, живлять і

підтримують невпевненість у завтрашньому дні, чим негативно впливають на загальний стан здоров'я людини.

Життя людини з самого початку існування на Землі проходило у навколишньому середовищі, а її здоров'я формувалось залежно від впливу природних (пізніше й соціальних, біологічних, психологічних, культурних та ін.) факторів на організм. Але і сама людина формує цей простір, будує його, або, навпаки, руйнує. Разом з тим, здатність організму підтримувати себе у сталій формі, незалежно від оточуючого середовища, тривалий час не мала чіткого обґрунтування.

Уперше до питання залежності здоров'я людини від характеристик середовища звернувся французький учений К. Бернар (1813-1878) і американський дослідник У. Кеннон (1871-1945). К. Бернар, розвиваючи вчення про гомеостаз, уважав, що життя – це не тільки хімічні або фізико-хімічні процеси. На його думку, існує тісний зв'язок живого з оточуючим середовищем, який проявляється у різних формах *пристосування* або *адаптації* [3].

Однією з форм пристосування (адаптації) вчений визначав певне *латентне життя* або життя без зовнішніх ознак його прояву, наприклад, зерно, у якого здатність до проростання зберігається багато років.

Інша форма адаптації, за К. Бернаром, – *постійне або вільне життя*, тобто форма життя, характерна для тварин з найбільш високою організацією, в тому числі й для людини. К. Бернар уперше припустив, що внутрішнє середовище, яке оточує клітини і тканини, навіть при різких змінах оточуючого їх середовища, практично не змінюється, а життя не припиняється. Організм живе як би у теплиці, залишаючись вільним і незалежним.

Якщо К. Бернар дав широке біологічне узагальнення "середовищного" питання, то У. Кеннон висловив свою думку як фізіолог. Він власне й увів поняття гомеостазу – відносного сталого стану внутрішнього середовища і деяких фізіологічних функцій організму. За У. Кенноном, організм є відкритою для навколишнього середовища системою, яка має багато зв'язків з ним через органи відчуття, рецептори шкіри, слизових оболонок, кишково-шлункового тракту, нервово-м'язових органів. Під впливом певного зовнішнього фактору відбуваються зміни у межах фізіологічних коливань функцій органів, систем і організму в цілому, але за таких умов зберігається стан відносної сталості внутрішнього середовища, що забезпечує нормальний хід обміну речовин.

У особливій парадигмі природного, соціального та інформаційного оточення людина потрапляє у специфічні умови природного (екологічного), соціального і антропогенного середовищ, пов'язані з цим психічні

переживання, внутрішні стани як самої людини, так і суспільства.

У межах актуалізованої проблеми цікавими є висновки П.І. Кальою, який, на базі проведеного ним багатовекторного аналізу поняття здоров'я, виділив його особливу, "середовищну" характеристику. *Здатність організму швидко адаптуватись до змінних умов середовища* задля оптимальної реалізації людиною професійних, суспільних та біологічних функцій науковець називає *здоров'ям.* Цей підхід як раз і лежить у площині взаємозв'язку "здоров'я" та "середовища" (сукупність умов існування людини та оточуючого світу [4].

У межах розв'язання конкретних завдань здоров'язбереження (пошук взаємозв'язку середовища та здоров'я людини) таке тлумачення поняття здоров'я відбиває його певну предметну складову. Однак, науковці все частіше приходять до висновку, що найбільш дієвим стає уявлення про здоров'я як про інтегральну систему, що покликана відбивати функцію життєздатності організму, а також життя людини в суспільстві у цілому; інтегральну якість повноцінного гармонійного людського буття в усіх його вимірах та аспектах (Е. Вайнер, В. Войтенко, Г. Нікіфоров, В. Петренко).

Саме тому комплексне розв'язання проблеми обґрунтування концептуальних засад вивчення проблеми здоров'язбереження потребує актуалізації традиційного тлумачення *здоров'я*, яке визначають не тільки як відсутність хвороби, недуги або фізичних вад, а скоріше як *стан* повного фізичного, душевного і соціального благополуччя.

Зокрема, ставлячи за мету зміцнення здоров'я особистості, акцентують увагу на збереженні всіх його складових: *фізичної* ("гармонійна взаємодія всіх органів і систем, їх динамічна зрівноваженість із середовищем" [5, с. 10]), *соціальної* ("здатність контактувати з іншими в різних життєвих ситуаціях" [6, с. 14]), *духовної* ("прояв морально-вольових рис характеру у справах, спрямованих на творення; віра у високі моральні цінності (добро, любов); відповідальність перед іншими людьми, безкорисливість" [5, с. 11]), *психічної* ("шляхи гармонізації людини, її бажання, амбіції, здібності, ідеали, почуття і свідомість" [7, с. 4].

Узгодження середовищної та класичної характеристики здоров'я дозволяє говорити про *екологію життєвого простору людини* в сучасному суспільстві, включаючи у зміст актуалізованого поняття не тільки відображення суб'єктом життєдіяльності взаємовідносин зі світом природи, екологічним довкіллям, але й більшою мірою здатність людини до адекватного психічного відображення природного та штучного середовища, власного внутрішнього світу, поведінкових реакцій і станів, рефлексію стосовно місця і ролі людини у біологічному, фізичному, антропогенному, інформаційному світі, а, головне, *адекватну саморегуляцію власними*

станами з позицій суб'єкта життя у планетарному розумінні [8, с. 135-143.].

Особливе місце у розв'язанні окреслених протиріч займає *екологічна педагогіка* як галузь знань, що обґрунтовує механізми взаємодії людини та середовища у різних площинах.

Етимологічно екопедагогіка походить від двох слів: екологія (від дав.-гр. οἶκος – середовище, житло і λόγος – вчення, предмет) та педагогіка (грец. παιδαγωγική – майстерність виховання). Зрештою, екопедагогіка – системна характеристика цілого ряду педагогічних підходів, що розкривають взаємозв'язок навколишнього середовища із соціальними проблеми, їх усвідомленням, пошуком шляхів їх попередження або подолання [9].

Сучасний етап розвитку екопедагогічного знання пов'язують із ім'ям видатного бразильського педагога і психолога Пауло Фрейре (1921-1997), який започаткував екопедагогіку з позицій розширення свобод традиційної педагогіки з чіткими екологічними рамками та позицією різноманітності у всіх сенсах [10].

Уперше основні принципи екопедагогіки сформульовано після екологічної конференції ООН у Ріо-де-Жанейро у 1992 році. Їх узагальнення здійснено в еколого-педагогічному маніфесті (2000 р.), а протягом наступних 20 років основні положення екопедагогіки активно впроваджуються у освітню практику у ряді країн світу (Швеція, Індонезія та ін.) [11].

У загальному контексті екопедагогіка, як основа сталого розвитку суспільства, пропонує чотири базові стратегії досягнення поставлених задач.

По-перше, надання знань дорослим і дітям про соціальне та природне середовища за допомогою спеціально підготовлених текстів про поточні екологічні проблеми, причини їх виникнення проблем, а також про стратегії індивідуального та колективного реагування на виявлені проблеми.

По-друге, навчання безпосередньо у соціальному та природному середовищі, яке приводить до усвідомлення своїх взаємовідносин з навколишнім середовищем, як соціальним, так і природним.

По-третє, навчання через соціальне та природне середовище із використанням спеціально розроблених завдань, письмових вправ, групової роботи, досвіду, угод із громадою щодо перетворення знань на соціальні дії, екологічну справедливість, процвітання та стійкість.

Четверта стратегія – оволодіння знаннями про постійний взаємозв'язок між людьми, людьми та середовищем тощо [9].

Покликаючись на визначені стратегії, варто наголосити, що здоров'я людини перебуває у взаємозв'язку з багатьма чинниками, такими, як соціальні, природні, біологічні, психологічні, культурні та ін. За таких умов,

на думку керівника Дослідницького центру освіти BRIN Тріна Фіззанті (Індонезія), базові положення екопедагогіки варто пов'язувати не тільки із кліматичними проблемами. Фактично екопедагогіка за своєю суттю дозволяє розширити змістовий простір і від власне соціальних проблем перейти до самої людини, визначення її місця у середовищі, узгодження взаємозв'язку людини і середовища, вивчення станів людини залежно від формату середовища, існуючих в ньому неузгодженостей та протиріч [9].

Зокрема, коли особа не здатна не тільки прийняти те чи інше рішення, виробити стратегію, але й взагалі усвідомити складові самої ситуації, її динаміку, перебіг й можливі варіанти отримання результату, вона потрапляє в ситуацію невизначеності. При цьому, ситуація власної невизначеності може ускладнюватися за рахунок різних зовнішніх факторів, які обмежують можливості особистості у пересуванні, спілкуванні та отриманні достовірних даних – відбувається порушення станів (соціального, фізичного, психічного, духовного).

Екопедагогіка як раз і дозволяє обґрунтовувати наявні зв'язки між правами людини та природи, наводити мости між екологічною стійкістю, соціальною справедливістю та потребами людини. Мета екопедагогіки в тому, щоби звільнити її від сподівань та навчити діяти, надавши людям можливість стати творцями, що самостійно і усвідомлено приймають рішення із врахуванням прав та свобод світової та регіональної культури у подоланні глобальних кризових ситуацій.

Екологічна педагогіка зміцнює культурне лідерство, оскільки будь-які зміни у діяльності вимагають зміни культури, а, головне, зміни мислення та підходів, які їх пронизують [11].

За таких умов, *екопедагогіка може використовуватися як концептуальний фундамент*, з позицій якого здоров'я людини є її особистою цінністю і цінністю суспільства; здорова людина живе повноцінним життям і приносить користь суспільству; суспільство створює умови для здоров'язбереження громадян; людина активна у створенні умов власного здоров'язбереження як в особистій площині, так і в суспільній; людина – активний учасник попередження, нейтралізації, подолання негативних наслідків дії середовища задля збереження власного здоров'я.

Екопедагогіка дозволяє обґрунтовувати цілий ряд взаємозалежностей кількісних та якісних характеристик здоров'я як соціального феномену:

– багатовимірність порівняння життя і здоров'я, хвороби і здоров'я;

– подолання протиріч між наявним способом життя та вибудовування перспектив підвищення його якості шляхом включення у здоров'язбережувальну діяльність;

– опора на державну політику у сфері здоров'я та визнання її пріоритетних положень тощо.

Розроблені теоретичні положення є підґрунтям для створення та впровадження у освітню практику певних екопедагогічних програм. Дійсно, такі програми активно розробляються, наприклад, у Індонезії та Швеції [9; 11]. Незначний екопедагогічний досвід напрацьований і в Україні [12].

Так, швецькі дослідники пропонують реалізовувати екопедагогічні програми на всіх освітніх рівнях та включати до обговорення ряд ключових питань:

1. Зустріч з (іншою) природою, де досліджується зміни, основні стани природи.

2. Зустріч із культурою (чи світом), де досліджуються питання формування культури, її становлення та розвитку в історичному контексті.

3. Зустріч один на один із самим собою, вивчаються місцеві спільноти та процеси самоорганізації.

4. Зустріч із собою, де досліджується суб'єктивація як основа власного розвитку [11; 10].

Незважаючи на розвиток екопедагогічного знання в останні десятиріччя, в Україні практично відсутні як теоретичні, так і практичні розробки цього освітнього напряму.

Висновки. Узагальнюючи результати дослідження, варто наголосити, що:

– проблема здоров'язбереження є нагальною потребою сьогодення;

– незважаючи на значний доробок у галузі здоров'язбереження, питання залежності здоров'я людини від наявних показників, характеристик середовища залишаються не достатньо розробленими та потребують оновлення теоретичних та практичних підходів, що забезпечать досягнення ефективних результатів оздоровлення населення;

– особливе місце у розв'язанні окреслених протиріч займає екологічна педагогіка як галузь знань, що обґрунтовує механізми взаємодії людини та середовища у різних площинах;

– розв'язання завдання здоров'язбереження потребує розробки практикоорієнтованих заходів для створення умов збереження та зміцнення здоров'я населення на основі використання екопедагогічного знання.

Література:

1. Фізкультура як спосіб життя: здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: реком. бібліограф. покажч. / уклад. Грущенко С. І.; відп. ред. Турко І. Ф. Харків: ХНПУ, 2016. 46 с.

2. Денисенко Т. Як війна позначилася на здоров'ї українців? Опитування. *Українська правда.* 15 лютого 2023 р. URL: https://life.pravda.com.ua/health/2023/02/15/252874/ (дата звернення: 09.10. 2024).

3. Мишанич Г.І. Історія розвитку вчення про гемостаз. *Внутрішня медицина*. 2007. 6(6). URL: http://www.mif-ua.com/archive/article/3075 (дата звернення: 11.09. 2024).

4. Соціальне середовище. *Вікіпедія.* URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5 (дата звернення: 18.09. 2024).

5. Міхеєнко О. Валеологія: Основи індивідуального здоров'я людини. К.: Університетська книга, 2009. 400 с.

6. Аксьонова О., Денисенко Н. Через рух – до здоров'я дітей: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2009. 88 с.

7. Максименко Ю. Психічне здоров'я дітей. *Психолог*. 2002. №1. С. 4-6.

8. Бутузова Л. П. Психологічні особливості становлення в особистості відповідального ставлення до власного здоров'я. *Актуальні проблеми сімейної медицини: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Житомир: Полісся, 2011. С. 135-143.

9. Purnama, S. BRIN: Ekopedagogi bangun kesadaran siswa terhadap kondisi lingkungan. *ANTARA*. URL: https://www.antaranews.com/berita/4019178/brin-ekopedagogi-bangun-kesadaran-siswa-terhadap-kondisi-lingkungan (дата звернення: 24.10. 2024).

10. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum, 1970. 60 p.

11. Ekopedagogik – för rättvis och hållbar omställning. Folkbildningslinjen på Brunnsvik. URL: https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning/ (дата звернення: 12.11. 2024).

12. Гаджилієва А.В. Екопедагогіка для найменших: трансформація дошкільної освіти у напрямку сталого співіснування з природою. *Всеосвіта*. URL: https://vseosvita.ua/library/stattia-ekopedahohika-dlia-naimenshykh-transformatsiia-doshkilnoi-osvity-u-napriamku-staloho-spivisnuvannia-z-pryrodoiu-891759.html (дата звернення: 23.10. 2024).

References:

1. Hruschenko, S. I. (Ed.). (2016). Fizkul'tura iak sposib zhyttia: zdorov'iazberezhuval'ni tekhnolohii v osvitn'omu seredovyschi [Physical education as a way of life: health-preserving technologies in the educational environment]. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].

2. Denysenko, T. (2023). Yak vijna poznachylasia na zdorov'i ukraintsiv? Opytuvannia [How did the war affect the health of Ukrainians? Survey]. *Ukrains'ka pravda – Ukrainian truth* [in Ukrainian].

3. Myshanych, H. I. (2007). Istoriia rozvytku vchennia pro hemostaz [History of the development of the doctrine of hemostasis.]. *Vnutrishnia medytsyna – Internal medicine, 6(6).* Retrived from http://www.mif-ua.com/archive/article/3075 [in Ukrainian].

4. Sotsial'ne seredovysche [Social environment]. *Vikipediia – Wikipedia*. Retrived from https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5_%D1%81%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%B5 [in Ukrainian].

5. Mikheienko, O. (2009). Valeolohiia: Osnovy indyvidual'noho zdorov'ia liudyny [Valeology: Fundamentals of individual human health]. Kyiv: Universytets'ka knyha [in Ukrainian].

6. Aks'onova, O., & Denysenko, N. (2009). Cherez rukh – do zdorov'ia ditej [Through movement – to children's health]. Ternopil': Mandrivets' [in Ukrainian].

7. Maksymenko, Yu.(2002). Psykhichne zdorov'ia ditej [Children's mental health]. *Psykholoh – Psychologist*, 1, 4-6 [in Ukrainian].

8. Butuzova, L. P. (2011). Psykholohichni osoblyvosti stanovlennia v osobystosti vidpovidal'noho stavlennia do vlasnoho zdorov'ia [Psychological features of the formation of a responsible attitude towards one's own health in an individual]. *Aktual'ni problemy simejnoi medytsyny – Current problems of family medicine*: Proceeding of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, (pp. 135-143). Zhytomyr: Polissia [in Ukrainian].

9. Purnama, S. BRIN: Ekopedagogi bangun kesadaran siswa terhadap kondisi lingkungan [BRIN: Ecopedagogy builds students' awareness of environmental conditions]. *ANTARA – ANTARA.* Retrived from https://www.antaranews.com/berita/4019178/brin-ekopedagogi-bangun-kesadaran-siswa-terhadap-kondisi-lingkungan [in Indonesian].

10. Freire P. Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum, 1970 [in English].

11. Ekopedagogik – för rättvis och hållbar omställning. Folkbildningslinjen på Brunnsvik. [Eco-pedagogy – for a just and sustainable transition. The general education program at Brunnsvik]. Retrived from https://brunnsvik.se/kurspost/ekopedagogik-for-rattvis-och-hallbar-omstallning/ [in Swedish].

12. Hadzhyliieva, A.V. Ekopedahohika dlia najmenshykh: transformatsiia doshkil'noi osvity u napriamku staloho spivisnuvannia z pryrodoiu [Eco-pedagogy for the youngest: transformation of preschool education towards sustainable coexistence with nature]. *Vseosvita – General education.* Retrived from https://vseosvita.ua/library/stattia-ekopedahohika-dlia-naimenshykh-transformatsiia-doshkilnoi-osvity-u-napriamku-staloho-spivisnuvannia-z-pryrodoiu-891759.html [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 001.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1143-1157

Синицина Наталія Георгіївна кандидат наук з державного управління, доцент, доцент спеціальної кафедри №4 Інституту спецзв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, тел. (066) 112-30-70, https://orcid.org/0000-0003-3008-8931

Волошина Наталія Миколаївна кандидат філософських наук, доцент, доцент спеціальної кафедри №4 Інституту спецзв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м.Київ, тел. (098) 588-19-45, https://orcid.org/0000-0002-9966-9796

Вавровський Данило Олегович курсант Інституту спецзв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, тел. (096) 664-40-64

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В КОНТЕКСТІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ОБ'ЄКТІВ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ВЛАСНОСТІ

Анотація. У статті досліджено інноваційні процеси у сфері інтелектуальної власності як ключові фактори забезпечення конкурентоспроможності об'єктів інтелектуальної власності в сучасних умовах. Дана стаття присвячена дослідженню актуальних проблем інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності, визначенню їх впливу на ринкову конкуренцію та перспектив розвитку у майбутньому.

У світі, де інтелектуальна власність стає важливим ресурсом, правильне розуміння та ефективне використання її потенціалу визначають успіх підприємств, країн і глобальних гравців на економічному ринку.

Робота включає аналіз сучасних тенденцій розвитку інноваційних процесів, дослідження конкуренції та конкурентоспроможності у цій сфері, а також визначення реалій та перспектив подальшого розвитку інновацій у сфері інтелектуальної власності.

Розуміння цих аспектів дозволить виявити ключові фактори, що впливають на успішність інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності та визначити шляхи їх подальшого розвитку.

Мета та завдання дослідження. Провести аналіз сучасного стану інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності, визначити основні фактори, що впливають на їх розвиток, та визначити стратегії підвищення конкурентоспроможності вітчизняного продукту за рахунок інновацій. На підставі отриманих результатів можна зробити висновок, що інновації у сфері інтелектуальної власності відіграють важливу роль у сучасному світі, сприяючи створенню нових можливостей для економічного зростання та підвищення конкурентоспроможності. Однак для успішного впровадження інновацій необхідно створити сприятливе середовище, яке включає інфраструктуру, правові умови, фінансову підтримку та культурні аспекти.

Крім того, важливим елементом успішного впровадження інновацій є кооперація між галузями, взаємодія влади, бізнесу, освітніх і наукових установ. Лише спільними зусиллями та співпрацею можна досягти значних успіхів у розвитку інноваційних процесів та забезпечити стале економічне зростання України.

Стаття написана у співпраці викладачів дисципліни «Інтелектуальна власність та патентознавство» та курсанта магістерського курсу Інституту спецзв'язку та захисту інформації Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Ключові слова: інтелектуальна власність, інноваційні процеси, інновації, конкурентоспроможність.

Synytsyna Nataliya Heorhiivna Candidate of Sciences in Public Administration, Associate Professor, Associate Professor of Special Department No. 4 of the Institute of Special Communications and Information Protection of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, tel.(066)112-30-70, https://orcid.org/0000-0003-3008-8931.

Voloshyna Natalia Mykolaivna Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Special Department No. 4 of the Institute of Special Communications and Information Protection of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", Kyiv, tel. (098) 588-19-45, https://orcid.org/0000-0002-9966-9796.

Danylo Wavrovsky cadet of the Institute of Special Communications and Information Protection National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute".

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

INNOVATIVE PROCESSES IN THE CONTEXT OF THE COMPETITIVENESS OF INTELLECTUAL PROPERTY OBJECTS.

Abstract. The article examines innovative processes in the field of intellectual property as key factors in ensuring the competitiveness of intellectual property objects in modern conditions. This article is devoted to researching the current problems of innovation processes in the field of intellectual property, determining their impact on market competition and prospects for future development.

In a world where intellectual property is becoming an important resource, the correct understanding and effective use of its potential determine the success of enterprises, countries and global players in the economic market.

The work includes the analysis of modern trends in the development of innovative processes, the study of competition and competitiveness in this area, as well as the determination of realities and prospects for the further development of innovations in the field of intellectual property.

Understanding these aspects will allow us to identify the key factors affecting the success of innovative processes in the field of intellectual property and determine the ways of their further development.

The purpose and objectives of the research. To conduct an analysis of the current state of innovation processes in the field of intellectual property, to determine the main factors affecting their development, and to determine strategies for increasing the competitiveness of the domestic product through innovation. Based on the obtained results, it can be concluded that innovations in the field of intellectual property play an important role in the modern world, contributing to the creation of new opportunities for economic growth and increasing competitiveness. However, for the successful implementation of innovations, an enabling environment must be created, which includes infrastructure, legal conditions, financial support and cultural aspects.

In addition, an important element of the successful implementation of innovations is cooperation between industries, the interaction of government, business, educational and scientific institutions. Only joint efforts and cooperation can achieve significant success in the development of innovative processes and ensure sustainable economic growth of Ukraine.

The article was written in collaboration with teachers of the discipline "Intellectual Property and Patent Law" and a cadet of the master's course of the Institute of Special Communications and Information Protection of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute".

Keywords: intellectual property, innovation processes, innovations, competitiveness.

Постановка проблеми. Інноваційні процеси та інтелектуальна власність стали важливими складовими сучасного світового економічного розвитку. Зростаюча конкуренція та стрімкий технологічний прогрес створюють унікальні умови для розвитку новаторських рішень та продуктів, які базуються на знаннях та інтелектуальних ресурсах. У цьому контексті важливим стає розуміння та ефективне управління інноваційними процесами, зокрема, у сфері інтелектуальної власності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності в останні роки приділяли увагу науковці Кобєлєва А., Перерва П., Цибульов П.М., Хмарський А.В., Дорошенко О.Ф., Ромашко А.С., Дорожко Г.К., Патлашинська, І. В. та інші, якими розглядалися різні аспекти цього питання та надавалися пропозиції стосовно їх удосконалення. Разом з тим, саме питання інноваційних процесів в контексті конкурентоспроможності об'єктів інтелектуальної власності у наукових публікаціях розглядалося лише частково, що дає підставу для даної публікації.

Мета статті – провести аналіз сучасного стану інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності, виявити основні фактори, які впливають на їх розвиток, та визначити стратегії підвищення конкурентоспроможності вітчизняного продукту через інновації.

Виклад основного матеріалу. Сучасні інноваційні процеси у світі відображають низку ключових тенденцій, які визначають технологічний, економічний та соціальний прогрес. Однією з найважливіших тенденцій є стрімкий розвиток інформаційних технологій, штучного інтелекту, блокчейн-технологій та інших інноваційних напрямів. Ці технології кардинально змінюють спосіб виробництва, обміну і споживання товарів і послуг та вимагають використання інновацій, пошуку нових підходів та стратегій та, зрештою, створення нових суб'єктів та об'єктів інтелектуальної власності.

Крім того, зростає значення сталого розвитку та екологічної чистоти виробництва. Багато компаній звертають увагу на розробку інноваційних рішень, спрямованих на зменшення відходів, використання альтернативних джерел енергії, підвищення екологічної ефективності виробництва тощо.

Історія розвитку інноваційних економік свідчить про різні шляхи і часові рамки, які були використані для запуску, прискорення та підтримки інноваційного процесу. Деякі країни спланово й послідовно крокували до розвитку інноваційної сфери, тоді як інші здійснили стрибок у розвитку завдяки активній державній політиці.

У сучасній глобальній економіці відбувається швидке науково-технічне просування і зростання важливості інтелектуальних ресурсів у

виробництві. Інтенсивні дослідження та розробки новітніх технологій, їх вихід на світові ринки та розширення міжнародної співпраці у науково-виробничій сфері формують глобальну економіку, породжують конкуренцію та, як наслідок, вимагають від виробників підвищення конкурентоспроможності свого продукту.

Ця модель стає стратегічною для розвинених країн, особливо в умовах економіки знань. Інтелектуальні ресурси та новітні технології визначають перспективи економічного зростання і служать показником національної незалежності та добробуту. Їх наявність стає важливим фактором конкурентоспроможності національних економік і визначає напрям міжнародної співпраці для створення технологічних інновацій та доступу до міжнародних ринків збуту [1].

Слід зазначити, що для визначення рівня економічного розвитку країн використовують різноманітні індикатори, які аналізують понад 150 країн світу, що виробляють понад 99% світового ВВП та мають понад 90% населення планети. Наприклад, для вимірювання економічного зростання використовується “Index of Economic Freedom”, який розробляється американським дослідницьким центром "Фонд спадщини" та газетою “Уолл-стріт ” (The Wall Street Journal). Для оцінки інноваційного розвитку використовується фінансова інформація від Агентства Блумберг (Bloomberg LP) та інших джерел.

Модель інноваційного розвитку вимагає значних інвестицій у науку, принаймні на рівні не менше 2% від ВВП. Україна зараз витрачає лише 0,3% свого ВВП на ці цілі. Країни, які досягли високих темпів економічного зростання завдяки інноваційному напрямку, такі як Японія, США, Німеччина, Франція, Великобританія, відповідають цим вимогам [2].

Для порівняння та оцінки інноваційного розвитку країн широко використовується Глобальний інноваційний індекс (Global Innovation Index), який щорічно складається провідною французькою бізнес-школою –Європейським інститутом управління бізнесом (L’Institut Européend’ Administration des Affaires – INSEAD), Корнельським університетом США та Всесвітньою організацією інтелектуальної власності (World Intellectual Property Organization). [3]

Рівень розвитку інновацій визначається за допомогою майже 80 різних показників, які поділяються на дві категорії: вхідні та вихідні. Вхідні показники відображають наявні ресурси та умови для здійснення інновацій, такі як політична та нормативна сфери, бізнес-середовище, людський капітал (освіту, наукові дослідження та розробки), загальну інфраструктуру, інформаційно-комунікаційні технології, екологічну стійкість, кредити, інвестиції, торгівлю, конкуренцію, розвиток внутрішнього ринку,

інноваційні зв'язки та абсорбцію знань. Вихідні показники характеризують практичні досягнення в реалізації інновацій, такі як розвиток технологій, вплив та поширення знань, результати творчої діяльності у вигляді нематеріальних активів, творчих товарів, послуг та онлайн-творчості.

Україна, як і багато інших країн, ставить перед собою завдання активізації інноваційного розвитку для підвищення конкурентоспроможності своєї економіки. Проте, в Україні інноваційні процеси мають свої особливості та виклики.

Умови нестабільної ситуації в Україні та у світовій економіці ставлять перед державою важливе завдання вибору оптимальних цільових стратегічних орієнтирів. Питання зміцнення української економіки та підвищення конкурентоспроможності національних товарів на міжнародному ринку є надзвичайно актуальними як з погляду теорії, так і практики економічного розвитку.

Інноваційна діяльність вітчизняних підприємств виступає одним із важливих елементів, який сприяє економічному зростанню та розвитку держави. Цей фактор може забезпечити не лише підвищення потенціалу підприємств країни та надання їм додаткових конкурентних переваг, а й допомогти вирішити економічні, соціальні та інші проблеми, а також сприяти стрімкому зростанню національної економіки в цілому.

За прогнозами фахівців, науково-технічний прогрес, як джерело економічного зростання, у найближчому майбутньому забезпечуватиме до 90% реального збільшення виробництва, що надає величезний потенціал для розвитку країни. Отже, розвиток інноваційної діяльності має вирішальне значення як для підприємств, так і для економіки України в цілому, оскільки впровадження інновацій дозволяє українським виробникам успішно конкурувати як на внутрішньому, так і на світовому ринку.

Оскільки загальноекономічні фактори впливають на стан та рівень розвитку інноваційної активності окремих підприємств, доцільно розглянути стан інноваційної діяльності в Україні загалом. Це дозволить зрозуміти, які чинники впливають на інноваційні процеси та як їх можна адаптувати для підприємств національного рівня.

Відповідно до даних Глобального індексу інновацій (ГІІ) за 2023 рік, Україна займала 55 місце серед 132 країн світу (у 2022 р.– 57, у 2021 р.– 49, у 2020 р.– 45, у 2019 р.– 47, у 2018 р. – 43, у 2016 р. – 56, у 2014 р. – 63 місце) [3].

Це слід вважати значним досягненням, особливо у контексті складної економічної ситуації та жорстокої війни, що відбуваються в країні. Високе розташування України у цьому рейтингу свідчить про стійкість та потенціал інноваційного розвитку, що присутні у національній економіці, незважаючи на виклики, що їх ставить перед собою країна.

Глобальний інноваційний індекс засвідчує, що стримуючими чинниками інноваційного розвитку України є такі під індекси як: «Людський капітал і дослідження» (скорочення витрат на освіту у відсотковому співвідношенні до ВВП (47 місце рейтингу); скорочення витрат на дослідження і розробки у відсотковому співвідношенні до ВВП (68 місце)); «Інституції» (низький рівень розвитку інфраструктури (100 місце) [3].

Основними проблемами, які визначають поточний стан інноваційної діяльності на українських підприємствах, є ряд факторів.

По-перше, є негативний вплив війни на цей процес. Жорстока війна і нестабільна політична ситуація в країні значно ускладнюють створення сприятливих умов для інновацій та розвитку бізнесу. Війна призводить до збоїв у виробництві, зриву логістики постачання, збільшення ризиків для бізнесу, що у свою чергу призводить до зменшення інвестицій у науково-технічний прогрес та інноваційні ініціативи. Крім того, військові дії можуть відволікати увагу уряду та бізнесу від проблем розвитку інноваційної сфери та спрямованість уваги на інші аспекти, такі як безпека, економічна стабільність та соціальне благополуччя.

По-друге, відсутність внутрішньої мотивації у суб'єктів господарювання до здійснення інноваційних проєктів значно ускладнює їх розвиток. Не вистачає стимулів для активної інноваційної діяльності, що затримує процес впровадження новаторських рішень у всіх сферах економічної діяльності.

По-третє, недостатнє фінансування та обмежені фінансові можливості значно скорочують можливість підприємств здійснювати інноваційні проєкти.

По-четверте, недостатня державна підтримка та невідповідна програма фінансування інновацій є серйозними проблемами. Відсутність адекватних стимулів та програм може знижувати інтерес підприємств до впровадження інновацій та зменшувати їхню конкурентоспроможність на ринку.

Крім того, незлагодженість національного законодавства з питань інноваційного розвитку країни ускладнює створення сприятливої середи для розвитку інноваційної сфери [5].

Отже, можна дійти висновку про незадовільний сучасний стан інноваційної сфери в Україні. Підтвердженням цього може бути низька кількість інноваційно-активних підприємств у країні [2].

Ще у 2019 році на парламентських слуханнях відбулося обговорення проєкту Національної стратегії розвитку сфери інтелектуальної власності в Україні на період 2020–2025 років, що розроблявся спільно з Всесвітньою організацією інтелектуальної власності, у проєкті визначено ряд основних

завдань, але зазначену Стратегію так і не було прийнято. Реалізація Стратегії була передбачена у трьох етапах (2020–2021 рр., 2022–2023 рр., 2024–2025 рр.), що мало сприяти подальшому розвитку та функціонуванню Національної системи інтелектуальної власності на новому, більш високому рівні якості.

Зауважимо, що цей проєкт так і не був реалізований в Україні з ряду об'єктивних та суб'єктивних причин, зокрема, соціально-економічних та повномасштабної війни в Україні.

З позитивних зрушень у сфері інтелектуальної власності в Україні є створення IP-офісу УКРНОІВІ (Український національний офіс інтелектуальної власності та інновацій, який певною мірою осучаснив діяльність цього уповноваженого органу виконавчої влади, а також значно спростив реєстрацію заявниками своїх прав, зробив доступною інформацію про патентування та захист прав авторів. Очікування споживачів від розширення діяльності IP-офісу є досить великими, тому сподіваємось на позитивні результати.

Ефективне управління інтелектуальною власністю стає не лише ключовою стратегією конкурентоспроможних підприємств, але й фундаментальним інструментом для стимулювання інноваційного розвитку економіки в цілому. Це твердження повною мірою стосується й України.

Сучасний світ стикається з рядом складних викликів у сфері інтелектуальної конкуренції, які впливають на підприємства, економіки та суспільство в цілому та, власне, з конкурентоспроможністю об'єктів інтелектуальної власності.

Деякі з найбільш актуальних викликів конкурентоспроможності вітчизняних об'єктів інтелектуальної власності включають:

1. *Глобалізацію.* З розвитком глобалізації компанії зіштовхуються зі зростаючою конкуренцією на міжнародному ринку. Це ставить підвищені вимоги до ефективного управління ІВ, а також до розвитку стратегій, які дозволять підприємствам успішно конкурувати на глобальній арені.

2. *Технологічні зміни.* Швидкий темп технологічного розвитку створює нові можливості, але й нові виклики для захисту інтелектуальної власності. Поява нових технологій, таких як штучний інтелект, блокчейн та квантові обчислення, потребує адаптивності в стратегіях конкуренції та захисту інтелектуальних активів.

3. *Недобросовісну конкуренцію.* Зростання випадків порушення прав інтелектуальної власності, крадіжок та підробок створює серйозні виклики для підприємств, які намагаються захистити свої інтелектуальні активи. Ефективна боротьба з цими проблемами вимагає не лише суворого правового захисту, але й активного моніторингу та запобігання таким випадкам [7].

4. *Зміни у законодавстві.* Постійні зміни в законодавстві щодо інтелектуальної власності, як на національному, так і на міжнародному рівні, створюють додаткові складнощі для підприємств у веденні бізнесу.

Також важливим аспектом є популяризація культури захисту інтелектуальної власності серед бізнес-спільноти та громадськості. Це може включати проведення освітніх заходів, семінарів та кампаній зі свідомого використання та захисту прав інтелектуальної власності. Такі заходи вже проводяться ІР-офісом УКРНОІВІ останнім часом.

Сподіваємось, що збільшення уваги до захисту ІВ сприятиме інтенсифікації співпраці між урядовими органами, академічними установами та приватним сектором. Створення спеціалізованих програм та ініціатив, спрямованих на підтримку інновацій та захист інтелектуальної власності, може стати ефективним інструментом для подолання цих викликів.

Загалом, розвиток і реалізація стратегій конкуренції у сфері інтелектуальної власності потребує системного підходу, адаптивності та постійного вдосконалення. Лише шляхом взаємодії та спільних зусиль галузі, уряду та громадськості можна ефективно відповісти на виклики, що стоять перед сучасною інтелектуальною конкуренцією та, як наслідок, підвищенню конкурентоспроможності об’єктів ІВ.

Також важливим є впровадження стратегій конкуренції на ринку ІВ для забезпечення конкурентоспроможності підприємств та здобуття переваги у відкритому конкурентному середовищі.

На думку авторів, однією з ключових стратегій в сучасних умовах є портфельне управління інтелектуальною власністю, яке передбачає ретельне планування та управління портфелем патентів, авторських прав, товарних знаків та інших форм інтелектуальної власності. Ця стратегія дозволяє підприємствам ефективно використовувати свої інтелектуальні ресурси та забезпечує їхню конкурентоспроможність на ринку.

Ще однією перспективною стратегією є ліцензування інтелектуальної власності, яке полягає в наданні іншим компаніям права використовувати патенти, технології чи бренди за винагороду. Це дозволяє підприємствам отримувати додатковий дохід від своїх інтелектуальних активів та розширювати свою присутність на ринку.

Судовий захист інтелектуальної власності також є важливою стратегією, яка дозволяє захистити права підприємства від порушень з боку конкурентів або недобросовісної конкуренції. Ця стратегія передбачає використання правових механізмів для захисту інтелектуальних активів та забезпечення їхньої невід'ємної власності.

Окрім того, існують інші стратегії конкуренції на ринку інтелектуальної власності, такі як стратегії активної участі у стандартизації,

стратегії формування партнерства та альянсів у галузі досліджень та розробок, а також стратегії виведення інтелектуальних активів на міжнародні ринки. Вибір конкретної стратегії залежить від цілей підприємства або установи, їх специфіки та конкурентного середовища.

Отже, розвиток інтелектуальної власності відіграє важливу роль у зміцненні конкурентоспроможності підприємств та економік в цілому.

Сприяння конкурентоспроможності через розвиток інтелектуальної власності передбачає використання стратегій та ряду заходів, спрямованих на стимулювання інновацій, захист інтелектуальних активів для досягнення стратегічних цілей.

За останні десятиліття у світі спостерігається значний розвиток інноваційних процесів у сфері ІВ. Підприємства активно вкладають ресурси у дослідження та розробки нових продуктів, технологій та послуг з метою забезпечення конкурентних переваг на ринку. Особливу увагу привертають такі сектори, як інформаційні технології, біотехнології, медична індустрія та сектори, пов'язані з енергетикою та сталі галузі економіки.

На жаль, ці процеси в Україні протікають досить повільно, що обумовлено рядом причин, насамперед, економічних та пов’язаних із повномасштабною війною.

Наприклад, з появою штучного інтелекту (далі – ШІ) виникає перспектива покращення якості послуг у сфері ІВ. Ідеться про зменшення строків розгляду заявок на отримання правоохоронних документів та збільшення ефективності проведення експертиз; полегшення роботи національних патентних відомств (автоматичний моніторинг, листування та формування офіційних бюлетенів тощо), що можна охарактеризувати як покращений рівень охорони та захисту прав інтелектуальної власності.

Для заявників це покращення якості оформлення заявок й отримання охоронних документів та оперативне виявлення порушень їхніх прав; використання технологій та автоматизації робочих процесів – вищий рівень прогнозованості та правової визначеності, а побудова інноваційної інфраструктури, безумовно, збільшує рівень інвестиційної привабливості.

Усе ж, не зважаючи на стрімкий розвиток сфери ШІ та успішні приклади інтеграції в процеси управління та адміністрування ІВ, ще доволі важко прогнозувати «заміну» штату працівників патентних відомств, юристів та винахідників ШІ.

У контексті генерації результатів інтелектуальної та творчої діяльності ШІ й не повинен цього робити, його задача – лише доповнювати та допомагати, виконувати рутинну роботу, адже винахідництво та інновації – часто не лише нагальна потреба, а й покликання людини.

В Україні концепція розвитку національної інноваційної системи описується як "сукупність законодавчих, структурних та функціональних

елементів (інституцій), які беруть участь у процесі створення та використання наукових знань і технологій і формують правові, економічні, організаційні та соціальні умови для забезпечення інноваційного процесу» [3].

Національна система інновацій є універсальним інструментом для створення інтелектуальної власності та перетворення її на інноваційні продукти. Розвиток інтелектуальної власності в країні виступає силою, яка прискорює розвиток національної інноваційної системи та сприяє співпраці між суб'єктами інноваційного процесу шляхом передачі інтелектуальних продуктів. Успішність національної економіки на світовій арені напряму залежить від динамічного розвитку національної інноваційної системи. Немає сумнівів у тому, що це стосується й України.

Необхідність піднесення української економіки до шляху зростання вимагає радикальних змін у підтримці розробників інтелектуальних продуктів, їх правовому захисті, створенні сприятливих умов для цивілізованого введення нових ідей на ринок та їх комерціалізації та, як наслідок, підвищення конкурентоспроможності об'єктів ІВ.

Окремою проблемою є повномасштабна війна, анексія Криму, щорічне зростання витрати бюджету країни на військове озброєння. Паралельно з перебігом військових дій зростають інноваційні розробки у воєнній сфері, а саме активізувались наукові дослідження покращення якості броні, використання безпілотників, удосконалення різних видів зброї.

До інших об'єктивних обставин можна віднести наслідки світової фінансової кризи, слабкість економіки в період переорієнтації на постіндустріальний розвиток тощо.

Однією з гострих проблем інноваційного розвитку економіки є формування практичних навичок та вмінь у сфері ІВ, інженерно-технічних та виробничих ресурсів. Підготовка висококваліфікованого фахівця неможлива без співпраці виробничого сектору та закладів освіти. А в Україні ситуація є парадоксальною, – суб'єкти господарювання не приймають на роботу фахівців, які щойно закінчили заклади освіти і не мають практичних навичок, у той же час вони відчувають брак робочої сили та мають значну кількість вакансій.

Попри всі проблемні моменти інноваційного розвитку економіки, варто виділити досить потужний науковий потенціал, який сформувався на базі закладів вищої освіти та науково-дослідних інститутів, унікальні дослідження з розробки технологій у напрямах цифровізації, ядерної фізики, літакобудування, ракетно-космічної сфери, створення нових матеріалів тощо, про що свідчать матеріали, опубліковані на сайті УКРНОІВІ.

Реалізація інноваційних стратегій разом із запровадженням ефективних механізмів стимулювання зацікавленості великих підприємств до інноваційного розвитку, збільшенням обсягів державного фінансування інновацій та досліджень, організацією спільної роботи університетів та підприємств на принципах бізнес-інкубаторів, підтримка та фінансування стартапів допомогла б Україні досягти рівня інноваційного розвитку європейських країн та підвищення конкурентоспроможності об'єктів ІВ не тільки в Україні, а й у світі.

Отже, проведений аналіз сучасного стану та перспектив інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності показав, що інновації у цій сфері є ключовим чинником для забезпечення конкурентоспроможності підприємств та стимулювання економічного зростання.

Аналіз сучасного стану свідчить про те, що інноваційні процеси у сфері інтелектуальної власності активно розвиваються, зокрема у таких секторах, як інформаційні технології, біотехнології, медицина та інші.

Тут важливим є вплив різних факторів, таких як технологічний прогрес, доступ до фінансових ресурсів, наукові дослідження, регуляторне середовище та інші, на інноваційні процеси.

Перспективними напрямами розвитку інноваційних процесів в Україні може стати:

– вдосконалення, дослідження та формування політик використання ІВ у площині генерації продуктів ШІ;

– необхідність системного і послідовного впровадження функціональних принципів державного управління інноваційною діяльністю;

– органічне включення всіх окремих елементів інноваційного розвитку в національну інноваційну систему за умови дії механізму управління інноваційним розвитком на всіх рівнях управління.

Висновки. Проаналізувавши сучасний стан інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності, можна визначити ключові фактори їх успішної реалізації, такі як технологічний прогрес, доступ до ресурсів, наукові дослідження та регуляторне середовище.

Проведене дослідження засвідчило, що інноваційна діяльності в Україні потребує активізації. Такий висновок робимо з аналізу даних про Україну у міжнародних рейтингах.

Недостатня ефективність національної інноваційної системи України пояснюється існуванням бар'єрів на шляху розвитку інтелектуальної власності в Україні у політичній, правовій, економічній та соціальній площині, які можуть бути подоланими тільки завдяки всебічному вивченню та комплексному підходу з боку самої держави до впровадження механізмів прискорення розвитку інноваційного потенціалу країни.

На основі отриманих результатів можна зробити висновок, що інновації у сфері інтелектуальної власності відіграють важливу роль у сучасному світі, сприяючи створенню нових можливостей для економічного зростання та підвищенню конкурентоспроможності. Проте для успішної реалізації інновацій необхідно створити сприятливе середовище, яке включатиме в себе інфраструктуру, правові умови, фінансову підтримку та культурні аспекти.

Окрім того, важливим елементом успішної реалізації інновацій є співпраця між галузями, взаємодія між урядом, бізнесом, освітніми та науковими установами. Тільки шляхом об'єднання зусиль та взаємодії можна досягти значних успіхів у розвитку інноваційних процесів та забезпечити стале економічне зростання України.

Перспективи для подальшого дослідження та розвитку інноваційних процесів у сфері інтелектуальної власності, можуть включати більш докладні дослідження факторів успішної інноваційної діяльності, підкреслюючи їх важливість для сучасного суспільства та економіки України в цілому.

Окремо слід відзначити великий потенціал закладів вищої освіти України, які готують майбутніх фахівців різних галузей.

Визнаним лідером підготовки висококваліфікованих фахівців є Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», до складу якого входить провідний заклад вищої освіти у сфери безпеки та оборони – Інститут спецзв'язку та захисту інформації (ІСЗЗІ).

Підготовка майбутніх фахівців, зокрема у сфері безпеки та оборони України, однією зі складових навчального процесу повинна забезпечувати готовність (здатність) цих фахівців до інноваційної діяльності та сприяти збільшенню конкурентоспроможності суб'єктів та об'єктів інтелектуальної власності в сучасних умовах.

Література:

1. Бабенко В.А., Хлівецька М.О. Національна інноваційна система та захист прав інтелектуальної власності України в контексті міжнародних рейтингів. - Економічний простір, 2018. URL: http://www.prostir.pdaba.dp.ua/index.php/journal/article/view/287 (дата звернення: 10.10.2024 р.).

2. ВОІВ. Патентна аналітика. URL: https://www.wipo.int/web/patent-analytics/index (дата звернення: 11.10.2024 р.).

3. Global innovation index. URL: https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo-pub-2000-2023-en-main-report-global-innovation-index-2023-16th-edition.pdf (дата звернення: 10.10.2024 р.).

4. Національна інноваційна система США: характеристики, особливості, шляхи розвитку. URL: http://www.pev.kpu.zp.ua/journals/2020/3_20_ukr/6.pdf (дата звернення: 11.10.2024 р.).

5. Особливості сучасного стану інноваційної діяльності в Україні. URL: http://n-visnik.oneu.edu.ua/collections/2021/286-287/pdf/139-146.pdf (дата звернення: 12.10.2024 р.).

6. Національна економічна стратегія на період до 2030 року. URL: https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text (дата звернення: 10.10.2024 р.).

7. Борсук Н.Я. Захист інтелектуальної власності від недобросовісної конкуренції органами Антимонопольного комітету України. Науковий вісник Ужгородського Національного Університету: Серія Право. 2021. Випуск 68. С. 86-90. URL: https:// doi.org/10.24144/2307- 3322.2021.68.14 (дата звернення: 15.10.2024 р.).

8. Патлашинська, І. В. До питання практичної реалізації стратегії інтелектуальної власності на національному рівні. URL: http://www.pravoisuspilstvo.org.ua/archive/2022/ 5_2022/8.pdf (дата звернення: 18.10.2024 р.).

9. Кобєлєва, А., Перерва, П. Сучасний стан та перспективи розвитку українського ринку інтелектуально-інноваційних технологій. *Вісник Національного технічного університету "Харківський політехнічний інститут" (економічні науки)*, №4, 2021, С. 79–87. URL: https://doi.org/10.20998/2519-4461.2021.4.79 (дата звернення: 18.10.2024 р.).

10. Дорошенко О.Ф., Ромашко А.С., Дорожко Г.К. Щодо розвитку інноваційної діяльності в Україні. Актуальні проблеми інтелектуального, інформаційного, ІТ та інтернет права: матеріали сьомої всеукраїнської науково-практичної конференції (м.Львів, 2 травня 2023 р.) URL: https://law.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/ Zbirnyk_7_Lviv_IPconference.pdf (дата звернення: 18.10.2024 р.).

11. Цибульов П.М., Хмарський А.В. Порівняння інноваційних систем для комерціалізації об'єктів права інтелектуальної власності університетами. Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Створення, охорона, захист та комерціалізація об'єктів права інтелектуальної власності». Київ, «Київський політехнічний університет ім. Ігоря Сікорського», 26.04.2023р. URL: https://ela.kpi.ua/items/4b742c92-6658-4352-a59f-3d607fb7cb44 (дата звернення: 20.04.2024 р.).

References:

1. Babenko V.A. & Xlivecz`ka M.O. (2018).Nacional`na innovacijna sy`stema ta zaxy`st prav intelektual`noyi vlasnosti Ukrayiny` v konteksti mizhnarodny`x rejty`ngiv. [National innovation system and protection of intellectual property rights of Ukraine in the context of international rankings]. *Ekonomichny` prostir.* Retrieved from http://www.prostir.pdaba.dp.ua/index.php/journal/article/view/287 [in Ukrainian].

2. VOIV. Patentna anality`ka. [VOIV. Patent analytics] (n.d.). *https://www.wipo.int* Retrieved from https://www.wipo.int/web/patent-analytics/index [in Ukrainian].

3. Global innovation index (2023). *https://www.wipo.int* Retrieved from https://www.wipo.int/edocs/pubdocs/en/wipo-pub-2000-2023-en-main-report-global-innovation-index-2023-16th-edition.pdf .

4. Nacional`na innovacijna sy`stema SShA: xaraktery`sty`ky`, osobly`vosti, shlyaxy` rozvy`tku. [The national innovation system of the USA: characteristics, features, development paths.]. Retrieved from http://www.pev.kpu.zp.ua/journals/2020/3_20_ukr/6.pdf [in Ukrainian].

5. Osobly`vosti suchasnogo stanu innovacijnoyi diyal`nosti v Ukrayini. [Features of the current state of innovation activity in Ukraine.] *http://n-visnik.oneu.edu.ua.* Retrieved from http://n-visnik.oneu.edu.ua/collections/2021/286-287/pdf/139-146.pdf [in Ukrainian].

6. Nacional`na ekonomichna strategiya na period do 2030 roku. [National Economic Strategy for the period until 2030.] (n.d.). *https://zakon.rada.gov.ua.* Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/179-2021-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

7. Borsuk N.Ya (2021). Zaxy`st intelektual`noyi vlasnosti vid nedobrosovisnoyi konkurenciyi organamy` Anty`monopol`nogo komitetu Ukrayiny`. [Protection of intellectual property from unfair competition by the bodies of the Antimonopoly Committee of Ukraine]. Naukovy`j visny`k Uzhgorods`kogo Nacional`nogo Universy`tetu: Seriya Pravo. 2021. Vy`pusk 68.. *86-90 pp.* Retrieved from https://doi.org/10.24144/2307- 3322.2021.68.14 [in Ukrainian].

8. Patlashy`ns`ka, I. V (2022). Do py`tannya prakty`chnoyi realizaciyi strategiyi intelektual`noyi vlasnosti na nacional`nomu rivni. [On the issue of practical implementation of the intellectual property strategy at the national level.] *http://www.pravoisuspilstvo.org.ua* Retrieved from http://www.pravoisuspilstvo.org.ua/archive/2022/5_2022/8.pdf [in Ukrainian].

9. Kobyelyeva, A. & Pererva, P. (2021). Suchasny`j stan ta perspekty`vy` rozvy`tku ukrayins`kogo ry`nku intelektual`no-innovacijny`x texnologij. [Current state and prospects for the development of the Ukrainian market of intellectual and innovative technologies].*Visny`k* Nacional`nogo texnichnogo universy`tetu "Xarkivs`ky`j politexnichny`j insty`tut" (ekonomichni *nauky*`), #4, 2021, 79–87 pp. Retrieved from https://doi.org/10.20998/2519-4461.2021.4.79 [in Ukrainian].

10. Doroshenko O.F. & Romashko A.S., Dorozhko G.K. (2023). Shhodo rozvy`tku innovacijnoyi diyal`nosti v Ukrayini. Aktual`ni problemy` intelektual`nogo, informacijnogo, IT ta internet prava. [Regarding the development of innovative activity in Ukraine. Current problems of intellectual, information, IT and Internet law]: materialy` s`omoyi vseukrayins`koyi naukovo-prakty`chnoyi konferenciyi (m.L`viv, 2 travnya 2023 r.) Retrieved from https://law.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2015/09/Zbirnyk_7_Lviv_IPconference.pdf [in Ukrainian].

11. Cy`bul`ov P.M. & Xmars`ky`j A.V. (2023). Porivnyannya innovacijny`x sy`stem dlya komercializaciyi ob'yektiv prava intelektual`noyi vlasnosti universy`tetamy`. [Comparison of innovative systems for the commercialization of intellectual property rights by universities.] *Materialy` VI Vseukrayins`koyi naukovo-prakty`chnoyi konferenciyi «Stvorennya, oxorona, zaxy`st ta komercializaciya ob'yektiv prava intelektual`noyi vlasnosti». Ky`yiv, «Ky`yivs`ky`j politexnichny`j universy`tet im. Igorya Sikors`kogo»*, 26.04.2023r. Retrieved from https://ela.kpi.ua/items/4b742c92-6658-4352-a59f-3d607fb7cb44 [in Ukrainian].

УДК 911.3+37 (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1158-1168

Склярська Оксана Ігорівна кандидат географічних наук, доцент кафедри географії України, Львівський національний університет імені Івана Франка, м.Львів,https://orcid.org/0000-0001-9146-9768

ПРАКТИЧНИЙ БЛОК КУРСУ “ГЕОГРАФІЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ З ДИДАКТИКОЮ” ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ

Анотація. Для адекватного розуміння чинників та особливостей розвитку демографічних процесів в Україні учнями середньої школи у навчальній програмі з географії закладено базовий змістовий блок та ціннісні орієнтири з даної тематики. На основі огляду підручників різних авторів, можна стверджувати, що проблематика відтворення населення України подається відповідно встановлених Програмою питань, компонентів та змістових ліній. Однак, при написанні нових посібників з Географії для 8 класу після 2022 року та доповненні навчальної програми з курсу необхідно розглядати демографічну кризу як проблему національної безпеки, акцентувати увагу на важливості зміни методології наступних переписів населення в Україні з усуненням радянських шаблонів, необхідності конструктивної демографічної та соціально-економічної політики в післявоєнний час. Адекватно і вичерпно подати навчальний матеріал по даній темі може педагог, який володіє фаховими компетентностями, отриманими в процесі вивчення відповідного освітнього компоненту освітньо-професійної програми “Середня освіта (географія)”. Для майбутніх вчителів географії передбачено нормативну навчальну дисципліну “Географія населення України з дидактикою” обсягом 3 кредити (90 год), з яких 32 год відведено на практичні заняття. Значний за обсягом практичний блок містить багато завдань дослідницького, науково-пошукового, аналітичного спрямування, що сприяє набуттю педагогами певних вмінь та навичок, необхідних для викладання тематики в школі. У статті подано огляд цієї практичної складової курсу, складено таблицю завдань відповідно до тем, зазначено методи і технології навчання, а також дотичні чи аналогічні теми шкільного курсу. Формуванню фахових компетентностей педагога сприяє й засвоєння змістового матеріалу курсу різними формами самостійної роботи. Відтак, після вивчення цього освітнього компоненту майбутні вчителі географії

матимуть відповідні навики для формування в учнів відповідних компетентностей Нової української школи – громадянської, соціальної, інноваційної, природничої.

Ключові слова: практична робота, компетентності, середня освіта, географія населення, дидактика

Skliarska Oksana Ihorivna PhD in Geography, Associate Professor, Department of Geography of Ukraine, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, https://orcid.org/0000-0001-9146-9768

PRACTICAL BLOCK OF THE COURSE "GEOGRAPHY OF THE POPULATION OF UKRAINE WITH DIDACTICS" FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS

Abstract. For an adequate understanding of the factors and peculiarities of the development of demographic processes in Ukraine by secondary school students, the geography curriculum includes a basic content block and value orientations on this topic. Based on the review of textbooks by different authors, it can be argued that the problem of reproduction of the population of Ukraine is presented in accordance with the issues, components and content lines established by the Program. However, when writing new Geography textbooks for grade 8 after 2022 and supplementing the course curriculum, it is necessary to consider the demographic crisis as a national security issue, to emphasize the importance of changing the methodology of the next population census in Ukraine with the elimination of Soviet templates, the need for a constructive demographic and socio-economic policy in the postwar period. A teacher who has the professional competencies acquired in the process of studying the relevant educational component of the educational and professional program "Secondary Education (Geography)" can adequately and exhaustively present educational material on this topic. For future teachers of geography, the normative discipline "Geography of the Population of Ukraine with Didactics".The large practical block contains many research, scientific, research and analytical tasks, which helps teachers to acquire certain skills necessary for teaching the subject at school. The article provides an overview of this practical component, compiles a table of tasks according to the topics, and describes teaching methods and technologies, as well as related or similar topics in the school course. The formation of professional competencies of a teacher is also facilitated by the assimilation of the course content material through various forms of independent work. Therefore, after studying this educational component, future geography teachers will have the appropriate skills to form the relevant competencies of the New Ukrainian School - civic, social, innovative, and natural science - in students.

Keywords: practical work, competencies, secondary education, population geography, didactics

Постановка проблеми. Навчальна дисципліна "Географія населення України з дидактикою" є важливим освітнім компонентом для підготовки фахових вчителів географії. Метою курсу є сформувати у студентів розуміння демогеографічних закономірностей, процесів і явищ, поглибити знання про демографічні характеристики населення України та її регіонів, основні чинники їх формування і тенденції динаміки, основні методи обліку населення, розкрити сутність та запропонувати шляхи подолання основних демогеографічних проблем в Україні в контексті державної демографічної і регіональної політики. Пріоритетним завданням курсу є подання методичних рекомендацій, зразків щодо викладання відповідного блоку тем про населення України для учнів в школі шляхом дискусій, організації наукових семінарів, групової роботи тощо.

Для формування відповідних загальних і фахових компетентностей в процесі вивчення ОК "Географія населення України з дидактикою" в рамках ОПП "Середня освіта. Географія" (Львівський національний університет імені Івана Франка) [1] студентами вищої школи (майбутніми вчителями географії) передбачено значний за обсягом практичний блок, а саме – 32 години практично-семінарських занять. Відтак, після вивчення цього освітнього компоненту майбутні вчителі географії матимуть відповідні знання та навички для подання цієї тематики учням з метою формування в них компетентностей Нової української школи – громадянської, соціальної, інноваційної, і, звичайно, компетентності в галузі природничих наук.

Аналіз останній досліджень і публікацій.

Демогеографічні процеси в Україні стали об'єктом дослідження багатьох географів, демографів, соціологів. Серед них – Ф. Заставний, І. Гудзеляк, О. Заставецька, Е. Лібанова, І. Прибиткова, О. Топчієв, О. Шаблій, В. Яворська та ін. У працях цих дослідників містяться результати всебічних досліджень чинників, регіональних відмінностей демогеогра-фічної ситуації, а також пропозиції заходів демографічної політики задля вирішення проблем відтворення населення. Про фахові компетентності, якими володіють фахівці-географи є чималі напрацювання в М. М. Лаврук, С. Г. Коберніка, Д. С. Мальчікової, Т. Г. Назаренко та інших вчених і методистів. При цьому не вистачає досліджень, які б стосувались обґрунтування дидактичних аспектів вивчення окремих освітніх компонентів майбутніми вчителями географії.

Метою цієї статті є обґрунтування доцільності певних видів практичної роботи, а також методів навчання в процесі опанування навчальної

дисципліни “Географія населення України з дидактикою” для досягнення результатів навчання, передбачених освітньо-професійною програмою та формування фахових компетентностей майбутніх вчителів географії.

Виклад основного матеріалу.

Демогеографічна ситуація в Україні впродовж останніх 30 років викликає занепокоєння, а під час повномасштабної війни стала одним з ключових питань національної безпеки держави. За різними оцінками українських та зарубіжних експертів від початку російської агресії кількість населення зменшилась на 6-12 млн. осіб [2]. Внаслідок еміграції змінюється й вікова структура українського суспільства: різко скорочується частка дітей, молоді та людей працездатного віку [3]. Розуміння причин та наслідків демографічних процесів є важливим зі шкільного віку, тому в шкільному географічному курсі “Україна в світі” (8 клас) та “Географічний простір Землі” (11 клас) потрібно якнайповніше висвітлити головні аспекти географії населення України, що згідно навчальної програми включає теми з демогеографії, етногеографії, географії поселень.

Населення України у шкільному курсі Географії вивчається у 8 класі у розділі IV обсягом 12 годин та включає 5 тем: тема 1. Демографічні процеси та статевовіковий склад населення світу та України; тема 2. Розселення; тема 3. Етнічний склад населення; тема 4. Релігійний склад населення; тема 5. Зайнятість населення в Україні і світі [4]. Навчальною програмою передбачено лише одну практичну роботу щодо аналізу статево-вікових пірамід.

У старшій школі учні *10 – 11 класів* вивчатимуть географію на рівні стандарту (52 години, 1,5 години на тиждень – 10 клас; 35 годин, 1 година на тиждень – 11 клас) оновленою навчальною програмою, затвердженою наказом МОН від 03.08.2022 р. № 698, та на профільному рівні (175 годин, 5 годин на тиждень) за навчальною програмою, затвердженою наказом МОН від 23.10.2017 р. № 1407.

Курс для 11 класу містить розділ IV “Суспільна географія України», в якому є тема 2 “Населення України”. Серед широкого кола питань, які вивчаються у темі є питання відтворення населення та міграцій, які були в курсі для 8 класу, а також йдеться про системи розселення, окремі аспекти геоурбаністики – міські агломерації, субурбанізацію і джентрифікацію. Тема передбачає виконання практичної роботи (Аналіз картограм народжуваності, смертності, природного приросту, густоти населення, урбанізації в Україні). Також запропоновано проведення досліджень учнями на тему: «Сучасні проблеми трудової міграції українців» або ж “Соціальні проблеми монофункціональних міст” [5].

Шкільна географія є предметом, який розвиває в учня комплексний аналіз, моделювання й прогнозування як природних, так і соціально-

політичних явищ на трьох рівнях узагальнення: локальному, регіональному і глобальному. Зважаючи на академічну свободу педагогічного працівника, зазначену у статті 54 Закону України «Про освіту», яка передбачає вільний вибір форм, методів і засобів навчання, вчитель може самостійно визначати кількість годин на вивчення програмного матеріалу за темами курсів 6 – 9 класів та 10 – 11 класів, як на рівні стандарту, так і профільному. Він може на власний розсуд змінювати розподіл годин між темами і розділами, використовувати години резервного часу з метою глибшого вивчення окремих тем, проведення уроків узагальнення і систематизації знань після вивчення великих розділів і тем, проведення екскурсій, зустрічей, обговорення дискусійних питань, що виникли під час вивчення певних тем тощо [6].

Практичний блок освітнього компоненту “Географія населення України з дидактикою”, який вивчають майбутні педагоги в вищій школі в рамках ОПП “Середня освіта (географія)” у бакалавраті містить різноманітні завдання для формування у студентів значного багажу знань, а також вмінь та навичок, з якими вони можуть стати хорошими педагогами і, реалізовуючи своє право на академічну свободу, якнайповніше подати відповідні теми для учнів на засадах компетентісного навчання. Відповідно до освітньо-професійної програми, вивчення дисципліни сприяє набуттю здобувачами вищої освіти таких компетентностей: здатність поважати різноманітність і мультикультурність суспільства, усвідомлювати необхідність рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу; здатність доцільно і критично використовувати географічні поняття, концепції, парадигми, теорії, ідеї, принципи для пояснення письмовими, усними та візуальними засобами географічних явищ і процесів на різних просторових рівнях (глобальному, регіональному, державному, локальному); здатність встановлювати роль і місце України у сучасному світі в контексті географічних чинників її розвитку, аналізувати й пояснювати особливості геопросторової організації природи, населення і господарства України та регіону.

Формуванню програмних результатів навчання сприяє те, що після завершення цього курсу студент буде *знати:* сутність категорій “депопуляція”, “демогеографічна ситуація”, “демогеографічний процес” та ін., методи, показники демогеографічного дослідження, фактори та особливості динаміки кількості населення України від найдавніших часів до сьогодення, тенденції природного і механічного руху населення держави, процеси шлюбності і розлучуваності, деформацію шлюбної структури , зміни у статево-віковій структурі населення, динаміку етнонаціонального і мовного складу населення, специфіку професійної

структури та освітнього рівня населення України, заходи подолання кризових демографічних явищ в Україні і окремих регіонах, дидактичні особливості навчання географії населення України у шкільному курсі [7].

Вивчення курсу передбачає вироблення таких *умінь:* застосовувати методи демогеографічних досліджень на практичних заняттях, аналізувати залежність демогеографічних параметрів території держави та окремих її регіонів від економічних, соціальних, політичних, історичних та інших чинників, працювати з науковими, статистичними матеріалами з відповідної тематики, офіційними результатами переписів населення, пропонувати методичні прийоми та технології для вивчення тем з географії населення України учнями в загальноосвітніх закладах середньої освіти.

Очікувані результати навчання:

- здобувач називає і аналізує методи цілепокладання, планування та проєктування процесів навчання і виховання учнів на основі компетентнісного підходу з урахуванням їх освітніх потреб;

- класифікує форми, методи і засоби навчання предмету в закладах загальної середньої освіти; описує основні механізми функціонування природних і суспільних територіальних комплексів, окремих їхніх компонентів, класифікує зв'язки й залежності між компонентами, знає причини, перебіг і наслідки процесів, що відбуваються в них;

- характеризує і оцінює природні умови і ресурси, населення та господарство України, її роль і місце в сучасних суспільно-географічних процесах у світі; знає і розуміє географічні особливості свого адміністративного регіону;

- добирає, аналізує бази даних географічної інформації, створює дидактичні й методичні матеріали, в тім числі картографічні, завдання для застосування географічних знань та вмінь тощо, обирає засоби візуалізації на заняттях та створює завдання для позакласної і самостійної роботи.

В таблиці конкретизовано зміст завдань практичного блоку, відповідність їх темам шкільного курсу географії і компетентності, яких набувають майбутні педагоги в результаті виконання таких завдань (див. табл.).

Формуванню фахових компетентностей педагога сприяє й засвоєння змістового матеріалу курсу різними формами самостійної роботи. На самостійне опрацювання студентам виноситься опрацювання лекційного матеріалу за відповідними інформаційними джерелами, а також завдання для опрацювання тих аспектів теми, які на лекціях беруться тільки оглядово:

Тема 1. Детально опрацювати переписні листи Всеукраїнського перепису населення 2001. Навести конкретні приклади використання кореляційного та топонімічного методів у дослідженнях з географії населення.

Таблиця

Завдання практичних робіт та їхній компетентісний потенціал

Тематика практичних занять	**Зміст завдань для студентів, методи і технології навчання**	**Аналогічні і дотичні теми в шкільному курсі географії, компетентності педагога**
1	2	3
Історія географії та історична географія населення України – семінар	Статистична основа історико-географічних досліджень населення в Україні. Історико-географічні особливості формування населення України до у XX ст. Голодомор в Україні 1932–1933 рр. та його демографічні наслідки. Причини демографічної кризи – обговорення питань шляхом дискусії, бесіди; проблемно-пошуковий метод, робота в групах, проєктна діяльність.	Одне з питань теми для 8 класу – дослідження П. Чубинського. Майбутній вчитель володіє знаннями ї історії географії населення України, вміннями аналізу джерел демографічної інформації та навиків роботи з ними
Кількість населення України та його динаміка – практична робота	Опрацювання статистичних даних та порівняння тенденцій динаміки людності в країнах світу, побудова графіків динаміки та картосхеми сучасної кількості наявного населення України, аналіз регіональних відмінностей, закріплення матеріалу шляхом дискусії та обговорення.	“Демогеографічні процеси…” (8 клас), питання відтворення населення в темі для 11 класу – майбутній вчитель володіє знаннями чинників та тенденцій демографічних процесів в Україні, формує картографічні вміння та знання в учнів
Природній рух населення України та його територіальні особливості – практична робота	Побудова графіків динаміки статистичних показників природнього відтворення населення, пошук демографічних закономірностей і трендів в процесах народжуваності і смертності, виявлення “демографічних хвиль” та вивчення чинника “демографічного переходу”. Аналіз шкільних підручників на предмет висвітлення проблеми демографічної кризи та її причин.	“Демогеографічні процеси…” (8 клас), питання відтворення населення в темі для 11 класу, володіє знаннями та вміннями статистичного аналізу демографічних показників, їїхнього картографічного відображення, пояснення взаємозв’язку демографічних та суспільно-політичних процесів.
Міграційні процеси в Україні – практична робота	Графічне відображення динаміки показників зовнішньої міграції в Україні упродовж 2002-2021 р., аналіз міграційних процесів в сільській та міській місцевості. Застосування “мозкового штурму”, “акваріуму”, “експерного опитування” під час обговорення причин і тенденцій міграційних рухів. Сформулюйте три проблемних запитання для учнів середньої школи по темі “Міграції населення України”.	Демогеографічні процеси…” (8 клас), питання міграційних процесів в темі для 11 класу. Доцільно і критично використовує географічні поняття, концепції, ідеї для пояснення візуальними засобами демогеографічних явищ і процесів

Продовження табл.

1	2	3
Українська діаспора - семінар	Обговорення питань шляхом дискусії та бесіди: 1. Чотири хвилі української еміграції : періоди, причини і наслідки. 2.Особливості формування української діаспори та сучасне розселення українців поза межами України. Робота в групах. Контент-аналіз наукових та публіцистичних джерел	Демогеографічні процеси…" (8 клас), питання біженців, трудових мігрантів в темі для 11 класу Вміє організувати роботу в групах задля ефективного вивчення географії української діаспори
Статево-вікова структура і шлюбний стан населення України – практична робота	Порівняння статево-вікових пірамід населення України за 2001 р. та 2021 рр., аналіз причин "демографічних хвиль" на пірамідах. Виконання картосхеми "Демографічне старіння в Україні". Виконання графіків динаміки шлюбності та розлучуваності в Україні упродовж 1991–2021 рр. та їхній аналіз.	Демогеографічні процеси…" (8 клас), питання статево-вікової структури населення в темі для 11 класу. Доцільно і критично використовує географічні поняття, концепції, ідеї для пояснення візуальними засобами демогеографічних явищ і процесів
Національний та мовний склад населення України – практична робота	1. Аналіз та графічне відображення етнонаціонального та мовного складу населення впродовж 1959-2001 рр. 2. Виконання картосхеми ареалів розселення етнічних меншин в Україні.	Окрема тема "Етнічний склад населення" в курсі для 8 класу, в курсі для 11 класу цього питання немає. Вчитель використовує географічні поняття, концепції, ідеї для пояснення візуальними засобами демогеографічних явищ і процесів, розвиває громадянську компетентність.
Розселення населення України – семінар	Обговорення в групах на тематику: Сучасне мережа міських поселень в Україні, міські агломерації. Основні типи та форми сільського розселення. Актуальні проблеми розселення в Україні. Екістична політика держави. Обговорення, дискусія, проєктно-орієнтоване навчання	Окрема тема "Розселення населення" в курсі для 8 класу і питання урбанізації, систем розселення в курсі для 11 класу. Майбутній педагог володіє найактуальнішими знаннями з урбаністики та трендів міського розвитку, вміє організувати виконання проектів учнями по даній темі.
Міське розселення в Україні - практична робота	Здійснення типізації міст України за генетичною ознакою, виконання картосхем. Аналіз параметрів розселення в розрізі регіонів. Визначення за формулами точок розмежування впливу двох міст і практичне використання формули в контексті адміністративно-територіальної реформи.	Окрема тема "Розселення населення" в курсі для 8 класу і питання міського розселення в курсі для 11 класу Вчитель володіє вміннями наукової типізації і класифікації, пропонує завдання для розвитку в учнів критичного мислення, пропонує запитання проблем-ного характеру щодо зміни систем розселення внаслідок сучасної реформи АТУ

Закінчення табл.

1	2	3
Ринок праці в Україні	Аналіз статистичних даних щодо частки безробітного населення в Україні, виконання картосхем, розв'язання проблемного питання щодо економічних наслідків деформації вікового складу населення.	Тема "Зайнятість населення в світі та Україні" в шкільному курсі для 8 класу, в курсі для 11 класу такого питання немає.
Змістовий компонент теми "Населення України" шкільного курсу – Практична робота	Аналіз шкільних навчальних програм з географії на предмет очікуваних результатів навчання та наскрізних змістових ліній тем з географії населення України. Подання пропозицій щодо вдосконалення навчальних програм. SWOT-аналіз шкільних підручників	Відповідно до принципу академічної свободи, подає методичні рекомендації щодо викладання відповідного блоку тем про населення України для учнів шляхом дискусій, організації наукових семінарів, групової роботи тощо
Складання конструктору уроку з використанням інтерактивних методів та інноваційних технологій	Написання конструкторів уроків. Подання пропозицій щодо вдосконалення методики вивчення досліджуваної теми (, класичні і новітні методи, інформаційні технології, аудіовізуальні методи, STEM-проєкти тощо).	Складає конструкори уроків, вдосконалює методику навчання, використовує різні інформаційні технології начання

Тема 2. На основі повторного перегляду презентації до лекції визначити найважливіші фактори динаміки міського та сільського населення України упродовж ХХ ст, виділити періоди різних темпів урбанізації. Огляд теми "Демогеографічні процеси в Україні" зі шкільного курсу Географії для 8 класу. Методи і форми навчання для висвітлення тематики учня.

Тема 3. Аналіз даних щодо шлюбно-сімейної структури населення за даними перепису 2001 та статистикою домогосподарств. Опрацювати лекційний матеріал та зробити усно висновки щодо наслідків демографічного старіння населення України та можливих загроз щодо деформації статево-вікового складу в умовах війни та повоєнного часу.

Тема 4. Опрацювання джерел щодо чинників етнонаціонального складу населення України. Ознайомитись з методикою переписів населення, які проводились на території України в різні історичні періоди. На основі якого показника можемо з'ясувати етнонаціональну структуру населення за даними польських, австрійських переписів?

Тема 5. Аналіз документів щодо регіональної політики в Україні щодо розвитку поселень, зокрема Стратегії регіонального розвитку 2027. Детальніше розглянути таблиці в презентації щодо динаміки різних

категорій поселень за людністю і з'ясувати причини зменшення кількості середніх міст. Які наслідки може мати втрата людності для малого міста? Чи знаєте Ви села, які можуть поповнити категорію міст? Які критерії дозволяють зміну їхнього статусу і за яких умов?

Тема 6. Опрацювати та порівняти особливості подання теми в шкільних підручниках різних авторів. Проаналізувати важливість наскрізних змістових ліній до кожної з тем згідно модельної навчальної програми. Проблематика українознавчого підходу в вивченні демографічних проблем та опрацювання відповідної літератури. Які методи і форми навчання найбільш ефективні для вивчення теми "Демографічні процеси в Україні", питань "Українська діаспора", "Етнічний і релігійний склад населення"?

Висновки

Розуміння демографічних проблем України є важливим зі шкільного віку. Запорукою глибоких знань та навичок критичного аналізу демографічних процесів та демографічних прогнозів є відповідний компетентісний потенціал вчителя, який крім навчальної програми та підручника, використовує інтерактивні методи, спонукає аналізувати та шукати способи вирішення демографічних проблем, володіє широким спектром наукових знань з географії населення України. Відтак майбутні педагоги, які навчаються за освітньо-професійною програмою "Середня освіта. Географія" мають отримати глибокі теоретичні знання з курсу "Географія населення України з дидактикою", а також розуміння багатьох складних закономірностей, причин і тенденцій демографічного розвитку, навичок демографічного прогнозування через засвоєння практичного блоку навчальної дисципліни. Практичні завдання курсу складені таким чином, щоб сформувати відповіді фахові педагогічні компетентност майбутнього вчителя-новатора з науковим мисленням.

Література

1. Освітньо-професійна програма "Середня освіта. Географія". Вилучено із: https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/02/OPP_014_Serednia_osvitaheohr._2023_6.02.pdf

2. Зміна демографічної ситуації в країні: прогнози і виклики для держави. Дискусія 6 квітня 2023 р. Інститут демографії та соціальних досліджень імені М.В. Птухи НАН України. Вилучено з: https://www.youtube.com/watch?v=RMXozyY0_U8&ab_ channel=IsarEdnannia

3. Населення України, 2021: демографічний щорічник. Держкомстат. 2022. 186 с.

4. Географія 6-9 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. 2022. Вилучено з: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-6-9.pdf

5. Навчальна програма курсу "Географічний простір Землі" рівень стандарту та профільний рівень: Вилучено із: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalniprogrami-dlya-10-11-klasiv.

6. Чубрей О.С. Система підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу : монографія. Чернівці : Технодрук, 2020. 376 с.

7. Склярська О. І., Лозинський Р. М. Методичні вказівки до виконання практично-семінарських робіт та самостійної роботи з курсу "Географія населення України". Львів, 2024. 44 с. Вилучено із: https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/08/Skliarska_Lozynskyy_-Heohrafiia-naselennia-Ukrainy_book_2024.pdf

8. Концепція навчання географії України в основній та старшій школі / за заг. ред. д-ра пед. наук О.М. Топузова та канд. пед. наук О.Ф. Надтоки. К.: ТОВ "КОНВІ ПРІНТ". 2018.

References:

1. Osvitno-profesiina prohrama "Serednia osvita. Heohrafiia" [Educational and professional program "Secondary Education. Geography"]. Retrieved from: https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/02/OPP_014_Serednia_osvitaheohr._2023_6.02.pdf [in Ukrainian].

2. Zmina demohrafichnoi sytuatsii v kraini: prohnozy i vyklyky dlia derzhavy [Changes in the demographic situation in the country: forecasts and challenges for the state.]. Dyskusiia 6 kvitnia 2023 r. Instytut demohrafii ta sotsialnykh doslidzhen imeni M.V. Ptukhy NAN Ukrainy. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=RMXozyY0_U8&ab_channel=IsarEdnannia [in Ukrainian].

3. Naselennia Ukrainy, 2021: demohrafichnyi shchorichnyk. Derzhkomstat [Population of Ukraine, 2021: demographic yearbook]. 186 p. [in Ukrainian].

4. Heohrafiia 6-9 klasy. Navchalna prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. 2022. [Geography 6-9 grades. Curriculum for institutions of general secondary education. 2022]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy- 5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-6-9.pdf [in Ukrainian].

5. Navchalna prohrama kursu "Heohrafichnyi prostir Zemli" riven standartu ta profilnyi riven [The curriculum of the course "Geographical Space of the Earth" is standard and profile level]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalniprogrami/navchalniprogrami-dlya-10-11-klasiv [in Ukrainian].

6. Chubrei O.S. (2020). Systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv heohrafii do profesiinoi diialnosti na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [The system of training future geography teachers for professional activity on the basis of a competence-based approach]: monohrafiia. Chernivtsi : Tekhnodruk [in Ukrainian].

7. Skliarska O. I., Lozynskyy R. M. (2024). Metodychni vkazivky do vykonannia praktychno-seminarskykh robit ta samostiinoi roboty z kursu "Heohrafiia naselennia Ukrainy" [Methodical instructions for practical seminars and independent work in the course "Geography of the Population of Ukraine"]. Lviv. Retrieved from: https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/08/Skliarska_Lozynskyy_-Heohrafiia-naselennia-Ukrainy_book_2024.pdf [in Ukrainian].

8. Topuzov O. M. (2018). Kontseptsiia navchannia heohrafii Ukrainy v osnovnii ta starshii shkoli [The concept of teaching geography of Ukraine in primary and high school]. K.: TOV "KONVI PRINT" [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 377.07:61]:001.895

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1169-1182

Солодовник Анна Сергіївна здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології і педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https//orcid.org/0000-0002-5577-7613.

Шапран Ольга Іллівна доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри освітології і педагогічної інноватики, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, м. Переяслав, https//orcid.org/0000-0002-7514-6632.

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ МЕДИЧНИХ КОЛЕДЖІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті виокремлено ряд концептуально-методологічних, змістових і прогностичних позицій у процесі моделювання управління освітньою діяльністю медичного коледжу. З'ясовано, що спектр методологічних підходів до управління медичними коледжами зі застосуванням інноваційних педагогічних технологій є досить широким, що дозволяє сконструювати стратегію освітньої діяльності закладів передвищої освіти, здійснити наукове обґрунтування інноваційної освітньої моделі. Методологічні підходи в нашому дослідженні визначені як сукупність загальних принципів фахової передвищої освіти, відбору її змісту, організації освітнього процесу й оцінки його результатів. Вони обиралися у відповідності до основних управлінських ідей, котрі визначали загальну стратегію дослідження та впливали на інтерпретацію отриманих даних. У проведеному дослідженні виокремлено ряд методологічних орієнтирів (компетентнісний, креативний, гуманістичний, системний, особистісно-діяльнісний, рефлексивний, інформаційний), що дозволило обґрунтувати наукові принципи ефективної організації управління освітньою діяльністю медичного коледжу (цілеспрямованості і продуктивності; структурованості та керованості; креативності прийняття управлінських рішень; колегіальності та децентралізації управління; адаптивності і гнучкості; комунікативної та емоційної поваги, чуйності та співчуття; цілісності і функціональності; освітньої умотивованості й активності; рефлексивного контролю і подолання труднощів; цифрової грамотності й інформаційної насиченості освітнього процесу). Доведено, що в основі

управління функціонуванням та розвитком процесуального аспекту педагогічної системи покладені організаційно-педагогічні умови. Їх запропоновано сприймати як такі, що висвітлюють технологічну складову управління педагогічним процесом, напрямки вдосконалення освітнього процесу в закладах освіти. Подано авторське тлумачення поняття «організаційно-педагогічні умови» – різновид педагогічних умов, сукупність об'єктивних обставин (соціальних, економічних, політичних, ресурсних), що визначають особливості організації освітнього процесу певного закладу освіти для досягнення його результативності та регулюються комплексом взаємопов'язаних зовнішніх і внутрішніх інституційних чинників. Із метою ефективного управління освітньою діяльністю медичного коледжу виокремлено ряд організаційно-педагогічних умов, а саме: здійснення управління позиціонуванням медичних коледжів на регіональному ринку освітніх послуг засобами інноваційних технологій навчання; забезпечення якості професійної підготовки фахівців та об'єктивне оцінювання результатів освітньої діяльності студентів фахових медичних коледжів; системний контроль за вдосконаленням методичної і технологічної складової освітньої діяльності в фахових медичних коледжах; розвиток кадрового потенціалу фахових медичних коледжів та перепідготовка викладачів, активізація компетентнісно зорієнтованої самоосвітньої діяльності здобувачів фахової передвищої освіти. Запропоновано інформаційно-функціональну модель управління освітньою діяльністю медичного коледжу сприймати в якості аналога досліджуваного об'єкту, що надає нову інформацію про нього та обумовлює можливості для визначення його закономірностей розвитку. В основу створення цієї моделі покладено наукове уявлення щодо мети, завдань, змісту, методики і способів організації управління освітньою діяльністю медичного коледжу із використанням інноваційних педагогічних технологій, а також очікування прогнозованих результатів у розв'язанні окреслених освітніх завдань. Основні блоки розробленої моделі мали ряд складових, а саме: методологічно-цільовий (медичний коледж, як фахова освітня установа, зовнішні і внутрішні чинники впливу на його діяльність, мета, методологічні підходи і принципи), організаційно-процесуальний (функції управління, організаційно-педагогічні умови розвитку досліджуваного феномена, інноваційні педагогічні технології), діагностично-результативний (критеріально-діагностичний інструментарій, рівнева система оцінювання результативності, очікувані результати).

Ключові слова: моделювання, управління, медичний коледж, інноваційні педагогічні технології, педагогічні умови, методологічні підходи, принципи організації управлінської діяльності.

Solodovnyk Anna Serhiyivna graduate student of the Department of Education and Pedagogical Innovations, Applicants of higher education of the third scientific level (doctor of philosophy), graduate students of the Education and Pedagogical Innovations, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (063) 717-54-22, https//orcid.org/ 0000-0003-2671-9104.

Shapran Olha Illivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Education and Pedagogical Innovations, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Pereiaslav, tel.: (050) 924-29-51, https://orcid.org/ 0000-0002-4176-7502

MODELING OF THE EDUCATIONAL ACTIVITY MANAGEMENT PROCESS OF MEDICAL COLLEGES USING INNOVATIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES

Abstract. The article identifies several conceptual, methodological, substantive and prognostic positions in the process of modeling the management of educational activities of a medical college. It has been found that the spectrum of methodological approaches to the management of medical colleges with the use of innovative pedagogical technologies is quite wide, which allows to design a strategy for the educational activities of pre-higher education institutions, and to carry out a scientific substantiation of an innovative educational model. Methodological approaches in our study are defined as a set of general principles of professional pre-higher education, the selection of its content, the organization of the educational process and the assessment of its results. They have been chosen in accordance with the main managerial ideas that determined the general strategy of the study and influenced the interpretation of the data obtained. The conducted study identified a number of methodological guidelines (competence, creative, humanistic, systemic, personal-activity, reflective, informational), which allowed to substantiate the scientific principles of effective organization of management of educational activities of the medical college (purposefulness and productivity; structuring and manageability; creativity of managerial decision-making; collegiality and decentralization of management; adaptability and flexibility; communicative and emotional respect, sensitivity and compassion; integrity and functionality; educational motivation and activity; reflective control and overcoming difficulties; digital literacy and informational saturation of the educational process). It has been proved that the basis of management of the functioning and development of the procedural aspect of the pedagogical system is organizational and pedagogical conditions. It has been proposed to perceive them as those that highlight the technological component of

pedagogical process management, directions for improving the educational process in educational institutions. The author's interpretation of the concept of «organizational and pedagogical conditions» has been provided: a type of pedagogical conditions, a set of objective circumstances (social, economic, political, resource), which determines the features of the organization of the educational process of a certain educational institution to achieve its effectiveness and is regulated by a complex of interrelated external and internal institutional factors. In order to effectively manage the educational activities of a medical college, a number of organizational and pedagogical conditions have been identified, namely: managing the positioning of medical colleges in the regional market of educational services using innovative teaching technologies; ensuring the quality of professional training of specialists and objective assessment of the results of the educational activities of students of professional medical colleges; systematic control over the improvement of the methodological and technological component of educational activities in professional medical colleges; development of the human resources potential of professional medical colleges and retraining of teachers, activation of competency-oriented self-educational activities of applicants for professional pre-higher education. It has been proposed to perceive the information-functional model of management of educational activities of a medical college as an analogue of the object under study, which provides new information about it and provides opportunities for determining the patterns of its development. The basis for the creation of this model is a scientific understanding of the purpose, tasks, content, methods and methods of organizing the management of educational activities of a medical college using innovative pedagogical technologies, as well as expectations of predicted results in solving the outlined educational tasks. The main blocks of the developed model have a number of components, namely: methodological-target (medical college as a professional educational institution, external and internal factors influencing its activities, goal, methodological approaches and principles), organizational-procedural (management functions, organizational-pedagogical conditions for the development of the phenomenon under study, innovative pedagogical technologies), diagnostic-resultative (criteria-diagnostic tools, level system for assessing performance, expected results).

Keywords: modeling, management, medical college, innovative pedagogical technologies, pedagogical conditions, methodological approaches, principles of organizing managerial activities.

Постановка проблеми. Проблема створення моделей та моделювання освітньої діяльності в різних закладах освіти набула широкого поширення у практиці сучасних наукових досліджень. Звернення до мето-

дології організації педагогічного дослідження спричинене застосуванням певних методологічних знань для обґрунтування програми експериментальної роботи й оцінки її якості з використанням методів математичної статистики. Методологічне прогнозування сприяє визначенню орієнтирів дослідницької роботи. Основне завдання методології управління освітою учені вбачають у накопиченні й передачі соціального досвіду з використанням певної формалізації принципів професійної діяльності. Предметом методології виступає організація діяльності (цілеспрямованої активності людини). Тому проблема розробки педагогічних моделей і тлумачення сутнісних ознак понять «педагогічне моделювання», «модель» набуває загальнонаукового значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці (Н. Брюханова, Н. Корольова [2], К. Гнезділова, С. Касярум [3], О. Дубасенюк [4], Л.Мартинець [5], Р.Мартинова, С.Боднар [6], Д. Сєріков, В. Лугова [12] та ін.) педагогічне моделювання розглядають у якості процедури розробки моделі (абстрактно-символічного конструкта), котра передбачає теоретико-методологічне і процесуально-технологічне обґрунтування досліджуваних педагогічних процесів.

Погоджуємося із науковою позицією Б. Набока, який найбільш загальним об'єктом моделювання уважає *систему освіти та напрями її розвитку в сучасному суспільстві*. Цей учений із огляду на організаційну структуру закладу освіти розглядає моделювання у якості специфічного методу прийняття управлінських рішень, котрий зорієнтований на використання сучасних педагогічних технологій в освітньому процесі й інноваційних методів управління [9, с. 197-198].

Т. Погорєлова також стверджує, що моделювання є не лише процесом, але й методом пізнання при дослідженні загальних закономірностей, методом управлінської діяльності, котрий робить можливим адекватний опис і цілісне віддзеркалення модельних уявлень сутнісних ознак певного явища. Ця авторка стверджує, що модель не має самостійного значення у процесі дослідження об'єкту, адже вона є лише засобом його пізнання [10, с.66]. М. Братко розглядає модель управління як своєрідний інструмент, що створюється для підвищення ефективності та результативності роботи або ж розв'язання певних проблем чи завдань [1, с.146]. Учена притримується загальновідомої позиції, що моделі у всіх випадках відіграють роль аналога об'єкту дослідження, тобто вони виявляють ознаки подібності з об'єктами, але не є тотожними до них [1, с.149]. Т. Теличко вважає, що модель призначена для набуття нових знаннєвих конструктів, обґрунтування різних форм теоретичних узагальнень, пов'язаних зі створенням проєктувального наукового продукту, застосування логіки перенесення отриманих

висновків на досліджуваний феномен, що демонструє корисний коефіцієнт у раціональному управлінні і якісній трансформації [13, с.130]. Отже, модель імітує наукові об'єкти, виступає аналогом досліджуваного об'єкту, надає багато нової інформації про нього (інколи спрощеної) та обумовлює можливості визначати педагогічні закономірності його розвитку.

За характером створення освітніх моделей Ю. Почуєва виокремлює два основних способи моделювання: 1) *предметне*, коли дослідження проводиться на матеріальній моделі, що відтворює певні геометричні, фізичні, динамічні чи функціональні характеристики об'єкта; 2) *знакове (інформаційне)*, під час реалізації якого слугують схеми, креслення, графіки й формули. Дослідниця зазначає, що побудова педагогічної моделі дуже подібна до управлінського циклу і відбувається за допомогою: визначеної мети, закономірностей, принципів, змісту, форм, методів, системи контролю й кінцевої результативності. Вона виокремлює основні етапи побудови педагогічної моделі: *постановка педагогічного завдання, побудова графічної моделі, її перевірка й апробація* [11]. Отже, можна стверджувати, що процес моделювання передбачає провідні способи моделювання – предметний і матеріальний, які реалізуються відповідною технологією упровадження.

С. Мельник розглядає дещо відмінні етапи моделювання педагогічних систем:

постановка мети розв'язання педагогічної проблеми за допомогою моделі;

визначення основних компонентів педагогічної системи, котрі віддзеркалюють її сутнісні ознаки;

виявлення об'єктивно існуючих взаємо залежностей між складовими системи;

відображення компонентів системи абстрактною мовою (символікою);

вибір способів візуалізації моделі та її побудова [7, с. 25-29].

На нашу думку, етапи побудови моделі цього автора є більш конкретизованими, ніж етапи Ю. Почуєвої, бо звернено увагу на визначення основних компонентів педагогічної системи та встановлення між ними певних зв'язків.

Ряд науковців (Б. Девіс (B. Davis), Л. Еллісон (L.Ellison), А. Мосюра) серед етапів побудови моделі виокремлюють наступні:

попередній аналіз освітнього процесу;

побудова й подальше вивчення моделі;

перенесення одержаної інформації на реально досліджуваний об'єкт;

аналіз достовірності та результативності моделі [14, с.73; 8, с. 110].

Мета статті – обґрунтувати та розробити теоретичні засади процесу моделювання управління освітньою діяльністю медичних коледжів засобами інноваційних педагогічних технологій.

Виклад основного матеріалу. Із урахуванням етапності побудови моделі науковцями (*С. Мельник, А. Мосюра, Ю. Почуєва, Б. Девіс (B. Davis), Л. Еллісон (L.Ellison)*) у нашому дослідженні застосовувалися *такі етапи моделювання* як:

попередній аналіз освітнього процесу досліджуваного об'єкту;

постановка мети та завдань розв'язання педагогічної проблеми за допомогою конструкту моделі;

визначення основних компонентів досліджуваного об'єкту та встановлення взаємозв'язків між ними;

вибір способів зображення моделі та її побудова;

перенесення одержаної інформації на реально досліджуваний об'єкт, апробація моделі;

аналіз результативності моделі з використанням методів математичної статистики;

коригування моделі з урахуванням отриманих апробаційних результатів;

упровадження розробленої моделі в освітній процес.

Ретельно відстежений технологічний ланцюжок надав можливість урахувати всі особливості моделювання при розробці моделі управління освітньою діяльністю медичного коледжу із використанням інноваційних педагогічних технологій. Враховуючи цю особливість педагогічного моделювання як знакове (інформаційне) віддзеркалення реального процесу модель бажано презентувати в графічній формі, котра візуалізує взаємозалежність її складових.

В основу створення нашої *інформаційно-функціональної моделі* покладаємо наукове уявлення щодо мети, завдань, змісту, методики і способів організації управління освітньою діяльністю медичного коледжу із використанням інноваційних педагогічних технологій, а також очікування щодо прогнозованих результатів її функціонування у розв'язанні провідних завдань як закладу фахової передвищої освіти. Основними блоками розробленої моделі були *методологічно-цільовий, організаційно-процесуальний і діагностично-результативний*.

Перший – *методологічно-цільовий блок* інформаційно-функціональної моделі досліджуваного феномена презентований рядом складових: *медичний коледж*, як фахова освітня установа, *зовнішні і внутрішні чинники впливу* на його діяльність, *мета, методологічні підходи і принципи*, що визначають методологію дослідження.

Медичний коледж розглядається як сучасний ЗФПО, що здійснює зразкову освітню діяльність із підготовки фахових молодших бакалаврів за різними освітньо-професійними програмами. Доведено, що в процесі діяльності медичного коледжу варто зважати на *зовнішні і внутрішні чинники*, особливості його функціонування, зокрема: чутливості до змін зовнішнього середовища (що відбувається в Україні під впливом військової російської агресії); рівня конкуренції у медичній галузі; обумовленості чіткої стратегії дій; інформаційної насиченості освітнього процесу, цифрової трансформації і створення безпечного електронного освітнього середовища; динамічності та продуктивності управлінської діяльності; кадрового й методичного забезпечення; можливостей поєднання теоретичної діяльності з практичною та навчанням на майбутніх робочих місцях; децентралізації управління тощо. Це породжує невідповідність між складністю зовнішнього середовища, в якому функціонують заклади фахової передвищої освіти, та певною усталеністю організаційно-правових форм, у котрій існує більшість освітніх установ. Водночас ЗФПО, що функціонують у надскладних воєнних умовах, безальтернативно вимагають високопрофесійного й ефективного менеджменту, котрий базується на сучасних наукових концепціях, стратегіях і моделях управління. Окрім того, потребують розв'язання проблеми, що спричинені суперечностями: меж основними завданнями управлінської діяльності керівника закладу фахової передвищої освіти та його перевантаженістю невластивими функціями, між державним менеджментом і вимогами керівництва та необхідністю децентралізації управління та впровадження громадського самоврядування тощо.

У цьому контексті фахова передвища освіта відіграє роль одного з ключових чинників соціально- економічного розвитку й розв'язання глобальних проблем людства, бо надає можливість для отримання професійної освіти у важливій для суспільства медичній галузі. До того ж, компетентнісна професійна підготовка майбутніх медичних працівників сьогодні стає найважливішим фактором суспільного прогресу, глобальної конкурентоспроможності, а каузальний зв'язок управління освітою та соціально-економічного розвитку актуалізує нову якість відповідальності ЗФПО за підготовку кваліфікованих фахівців і створення умов економічного зростання задля сталого розвитку.

Згідно окреслених положень визначена *мета дослідження* – забезпечення ефективності креативного управління освітньою діяльністю медичного коледжу з використанням інноваційних педагогічних технологій. Звернення до креативного управління освітньою діяльністю пов'язана із необхідністю глибоких і суттєвих змін системи управління

освітніми організаціями в умовах невизначеності й мінливості політичних, технологічних, економічних і соціальних факторів, що вимагають застосування принципово нових концептуальних і методологічних положень, удосконаленого механізму управління та відповідного інструментарію.

Методологію управління освітньою діяльність медичного коледжу з використанням інноваційних педагогічних технологій представлено *компетентнісним, креативним, гуманістичним, системним, особистісно-діяльнісним, рефлексивним, інформаційним науковими підходами* та конкретизовано такими *дидактичними принципами*:

цілеспрямованості і продуктивності – орієнтація на досягнення певних цілей, збалансованість витрат, підвищення ефективності та продуктивності праці);

структурованості та керованості (послідовність кроків у реалізації інноваційних педагогічних технологій, управління процесом їх упровадження у практику роботи фахового медичного коледжу;

креативності прийняття управлінських рішень (творчий підхід до організаційних питань, розробка й впровадження нововведень в управлінську діяльність);

колегіальності та децентралізації (прийняття управлінських рішень із ураховується колективної думки, поєднання та державного управління із громадським самоврядуванням);

адаптивності і гнучкості (здатність ефективно працювати в різних ситуаціях на основі здобутих знань, умінь і навичок, швидко підлаштовуватися до нових умов освітньої діяльності, гнучкість у прийнятті рішень);

комунікативної та емоційної поваги, чуйності та співчуття (уважне ставлення до інших, емоційна стійкість, психологічна терпимість (толерантність), дотримання деонтологічних норм поведінки у спілкуванні з пацієнтами);

цілісності і функціональності (об'єднання усіх компонентів системи у єдине ціле формування; встановлення зв'язків між елементами системи, властивості і відношення системи відповідно їх місця, функцій);

освітньої умотивованості й активності (поведінкові прояви людини на основі чіткого усвідомлення власних освітніх цілей і потреб);

рефлексивного контролю і подолання труднощів (розвиток самовизначення, самооцінювання, самоконтролю, саморегуляції);

цифрової грамотності й інформаційної насиченості освітнього процесу (вміння користуватися комп'ютерною технікою, швидко знаходити та аналізувати освітню інформацію).

У другому – *організаційно-процесуальному блоці моделі* виокремлені такі елементи як *функції управління, організаційно-педагогічні умови*

розвитку досліджуваного феномена, інноваційні педагогічні технології, як засіб реалізації означених умов.

Функції, як види управлінської діяльності, що необхідні для керівництва будь-яким об'єктом, у тому числі й медичним коледжем, детермінують дії, котрі необхідно здійснити його керівництву. Отже, функції розкривають не лише послідовність дій, але й їх конкретність за визначених умов освітньої діяльності фахового медичного коледжу, а саме:

прогнозування і планування – це процес передбачення змін в освітній діяльності медичного коледжу на основі ґрунтовного аналізу показників його розвитку, визначення перспективної мети, сучасних завдань, оновлення змісту, форм, технологій і методів, часу на реалізацію цієї діяльності;

мотивування – стимулювання керівництвом медичного коледжу підлеглих до виконання управлінських обов'язків; створення умов для матеріальної та моральної зацікавленості працівників у виконанні делегованих повноважень та певних видів робіт;

організація – ефективне комбінування людських, фінансових та технічних ресурсів щодо досягнення поставлених цілей, ознайомлення працівників із планом роботи та змістом передбачуваної діяльності, їх підготовка та виконання запланованих дій;

контроль – оцінні функції та дії керівництва медичного коледжу щодо результатів управління освітньою діяльністю в установі: їх перегляд, з'ясування причин розбіжності результатів, аналіз роботи, забезпечення зворотного зв'язку, визначення засобів наближення результату управління та мети;

регулювання і перевірка на практиці – усунення відхилень, збоїв, недоліків у керованій системі медичного коледжу шляхом розроблення і впровадження відповідних заходів на всіх етапах технології менеджменту.

Визначені функції управління застосовуються у процесі впровадження виокремлених *організаційно-педагогічних умов управління освітньою діяльністю медичного коледжу*:

здійснення управління позиціонуванням медичних коледжів на регіональному ринку освітніх послуг засобами інноваційних технологій навчання;

забезпечення якості професійної підготовки фахівців та об'єктивне оцінювання результатів освітньої діяльності студентів фахових медичних коледжів;

системний контроль за вдосконаленням методичної і технологічної складової освітньої діяльності в фахових медичних коледжах;

розвиток кадрового потенціалу фахових медичних коледжів та перепідготовка викладачів, активізація компетентнісно зорієнтованої самоосвітньої діяльності здобувачів фахової передвищої освіти.

Реалізація означених *організаційно-педагогічних умов* розвитку досліджуваного феномена здійснювалася із використанням комплексу інноваційних педагогічних технологій, таких як: *хаб-технології, кейс-менеджмент, крауд-технологій, електронного навчання (E-leaning), рефлексивні технології*. Таким чином, зростання масштабів і частки організаційно-управлінських інновацій у загальному обсязі управління освітньою діяльністю фахового медичного коледжу уможливлює прогресивні зміни в результативності його роботи.

Діагностично-результативний блок інформаційно-функціональної моделі управління освітньою діяльністю медичного коледжу з використанням інноваційних педагогічних технологій презентований такими компонентами як: *критеріально-діагностичним інструментарієм та рівневою сист емою оцінювання результ ат ивност і, очікуваними результ ат ами.*

Критеріально-діагностичний інструментарій дослідження орієнтований на визначення його критеріїв як сутнісної ознаки, на основі якої здійснюється оцінка і порівняння реальних педагогічних явищ. У нашому дослідженні визначені такі критерії процесу управління освітньою діяльністю медичного коледжу з використанням інноваційних педагогічних технологій:

іміджевий – продуктивність роботи щодо позиціонування медичного коледжу та його популярність у регіоні серед здобувачів фахової передвищої освіти; забезпеченість медичного коледжу в кваліфікованих кадрах;

операційний – наявність у здобувачів ФПО комунікативних й організаторських здатностей; цілеспрямованість і системність діяльності адміністрації та педагогічного колективу щодо внутрішнього забезпечення якості освіти в медичному коледжі; інформаційна забезпеченість медичного коледжу та перехід до електронних сервісів управління навчанням і вдосконалення менеджерських функцій; застосування викладачами медичного коледжу комплексу сучасних інноваційних технологій, що підвищують результативність освітнього процесу;

оцінно-рефлексивний – об'єктивне оцінювання результатів освітньої діяльності в медичному коледжі; розвиток педагогічної рефлексії викладачів і студентів ЗФПО.

Критерії управління освітньою діяльністю медичного коледжу з використанням інноваційних педагогічних технологій розглядаємо в їх єдності та взаємозв'язку: *іміджевий* є цінним для розвитку медичного коледжу, його популярності в регіоні; *операційний* – для якості освіти і самореалізації особистості; *оцінно-рефлексивний* – для оцінки результатів освітньої діяльності та самовдосконалення.

Поняття «*рівень*» розглядаємо із позицій ступеня розвитку, величини, значущості, прояву певних критеріїв досліджуваного феномена (*високий, середній, низький*) для досягнення очікуваних результатів, а саме: зростання конкурентоспроможності й іміджу медичного коледжу; підвищення якості професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти й об'єктивне оцінювання результатів освітньої діяльності; вдосконалення методичної і технологічної складової освітньої діяльності медичного коледжу; саморозвиток викладачів і студентів ЗФПО, формування їх управлінської компетентності.

Висновки. У результаті проведеного педагогічного дослідження встановлено, що прогнозована інформаційно-функціональна модель управління освітньою діяльністю медичного коледжу з використанням інноваційних педагогічних технологій побудована з урахуванням сучасних тенденцій і концепцій теорії управління. Основними складовими її стали *методологічно-цільовий, організаційно-процесуальний і діагностично-результативний блоки*. Перенесення інформації на реально досліджуваний об'єкт здійснювалася у процесі експериментальної роботи. Вона сприяла проведенню ґрунтовного аналізу отриманих емпіричних даних, доведенню їх достовірності та результативності моделі методами математичної статистики. Подальше розв'язання пропонованої проблеми дослідження сприятиме вдосконаленню процесу моделювання процесу управління освітньою діяльністю медичних коледжів засобами сучасних освітніх технологій.

Література:

1. Братко М. В. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: автореф. …дис. доктора пед. наук: 13.00.04, 13.00.06. Київ. 2018. 44 с.

2. Брюханова Н. О., Корольова Н. В. Педагогічне моделювання: стан і тенденції розвитку. *Теорія і практика управління соціальними системами. Серія: Філософія, психологія, педагогіка, соціологія.* 2015. №3. С. 64–71.

3. Гнезділова К. М., Касярум С. О. Моделювання у психолого-педагогічних дослідженнях. *Новітні комп'ютерні технології.* 2016. №XIV. С. 18–19.

4. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. ; за заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. Житомир: Вид- во ЖДУ ім. І. Франка. 2008. С. 8–29.

5. Мартинець Л. А. Сучасні моделі освіти: навч.-метод. посібник. 2-е вид., доповн. та переробл. Донецьк, 2015. 102 с.

6. Мартинова Р., Боднар С. Принципи педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*. 2021. №2. С. 51–60.

7. Мельник С. В. Моделювання діяльності інноваційного навчального закладу – Школи сприяння здоров'ю. *Рідна школа.* 2006. № 4. С. 25–29.

8. Мосюра А. І. Педагогічні умови використання маркетингових технологій в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом: дис. … пед. наук (доктора філософії): 13.00.06. Київ, 2017. 276 с.

9. Набока Б. Сутність та зміст моделювання в управлінні загальною середньою освітою: національний та світовий досвід. *Наукові записки КДПУ імені В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки.* 2011. №101. С.196–208. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/53036461.pdf

10. Погорєлова Т. Модель управління процесом формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів. *Науковий часопис НПУ Імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2018. №65. С. 208–213. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/24104/Pohorielova%20T.%20Y..pdf?sequence=1&isAllowed=y

11. Почуєва О. О. Моделювання в теорії управління освітніми процесами. *Розвиток професійної компетентності менеджерів освіти : теоретико-методичні засади*: Всеукр. портерна інтернет-конф. (Запоріжжя, 26 лист. – 03 груд. 2012 р.): зб. тез. 2012. №4 (10). URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/ik4/Pochueva.pdf

12. Сєріков Д., Лугова В. Розробка педагогічної моделі розвитку управлінської компетентності керівників. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика». Серія: Педагогіка*. 2019. №6 (11). URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/22432/1/%D0%9B%D1%83%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1%D1%94%D1%80%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2.pdf

13. Теличко Т. В. Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу: дис. … доктора філософії (PhD): 015. Мукачево, 2021. 294 с.

14. Davis, B., Ellison, L. (1997). Strategic Marketing for Schools. London: Pitman Publishing. *Educational Sciences Dirassat*, 38, annex 4.

References:

1. Bratko, M. V. (2018). Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v osvitnomu seredovyshchi universytetskoho koledzhu [Theoretical and methodological principles of managing professional training of specialists in the educational environment of a university college]: avtoref. …dys. doktora ped. nauk: 13.00.04, 13.00.06. Kyiv. 44 s. [in Ukrainian].

2. Briukhanova, N. O., & Korolova, N. V. (2015). Pedahohichne modeliuvannia: stan i tendentsii rozvytku [Pedagogical modeling: status and development trends]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. Ser.: Filosofiia, psykholohiia, pedahohika, sotsiolohiia* [Theory and practice of social systems management. Series: Philosophy, psychology, pedagogy, sociology], *3*, 64–71. [in Ukrainian] .

3. Hnezdilova, K. M., & Kasiarum, S. O. (2016). Modeliuvannia u psykholoho-pedahohichnykh doslidzhenniakh [Modeling in psychological and pedagogical research]. *Novitni kompiuterni tekhnolohii* [Latest computer technologies], *XIV*, 18–19. [in Ukrainian]

4. Dubaseniuk, O. A. (2008). Kontseptualni modeli pedahohichnoi osvity: naukovi poshuky ta zdobutky [Conceptual models of pedagogical education: scientific research and achievements]. *Profesiino-pedahohichna osvita: suchasni kontseptualni modeli ta tendentsii rozvytku* [Professional and pedagogical education: modern conceptual models and development trends]: monohrafiia / Avt. kol. O.A. Dubaseniuk, O.Ie. Antonova, S.S. Vitvytska, N.H. Sydorchuk, O.M. Spirin, N. V. Yaksa ta in. ; za zah. red. prof. O.A. Dubaseniuk: Vyd. 2-e, dop. Zhytomyr: Vyd- vo ZhDU im. I. Franka, 8–29. [in Ukrainian].

5. Martynets, L. A. (2015). Suchasni modeli osvity [Modern models of education]: navch.-metod. posibnyk. 2-e vyd., dopovn. ta pererobl. Donetsk, 102 s. [in Ukrainian].

6. Martynova, R., & Bodnar, S. (2021). Pryntsypy pedahohichnoho modeliuvannia [Principles of pedagogical modeling]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian Pedagogical Journal], *2*, 51–60. [in Ukrainian].

7. Melnyk, S. V. (2006). Modeliuvannia diialnosti innovatsiinoho navchalnoho zakladu – Shkoly spryiannia zdoroviu [Modeling the activities of an innovative educational institution – Health Promotion Schools]. *Ridna shkola* [Native school], *4*, 25–29. [in Ukrainian].

8. Mosiura, A. I. (2017). Pedahohichni umovy vykorystannia marketynhovykh tekhnolohii v upravlinni zahalnoosvitnim navchalnym zakladom [Pedagogical conditions for using marketing technologies in the management of a general educational institution]: dys. … ped. nauk (doktora filosofii): 13.00.06. Kyiv, 276 s. [in Ukrainian].

9. Naboka, B. (2011). Sutnist ta zmist modeliuvannia v upravlinni zahalnoiu serednoiu osvitoiu: natsionalnyi ta svitovyi dosvid [The essence and content of modeling in the management of general secondary education: national and world experience]. *Naukovi zapysky KDPU im. V. Vynnychenka. Seriia: Pedahohichni nauky* [Scientific notes of the V. Vynnychenko Kyiv Polytechnic University. Series: Pedagogical Sciences], *101*, 196–208. https://core.ac.uk/download/pdf/53036461.pdf [in Ukrainian].

10. Pohorielova, T. (2018). Model upravlinnia protsesom formuvannia profesiinoi vidpovidalnosti maibutnikh menedzheriv [Model for managing the process of forming professional responsibility of future managers]. *Naukovyi chasopys NPU Imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy* [Scientific journal of the National Polytechnic University named after M. P. Dragomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects], *65*, 208–213. https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/ 123456789/24104/ Pohorielova%20T.%20Y..pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian]

11. Pochuieva, O. O. (2012). Modeliuvannia v teorii upravlinnia osvitnimy protsesamy [Modeling in the theory of educational process management]. *Rozvytok profesiinoi kompetentnosti menedzheriv osvity : teoretyko-metodychni zasady* [Development of professional competence of education managers: theoretical and methodological foundations]: Vseukr. porterna internet-konf. (Zaporizhzhia, 26 lyst. – 03 hrud. 2012 r.): zb. tez. №4 (10). https://virtkafedra.ucoz.ua/ik4/Pochueva.pdf [in Ukrainian].

12. Sierikov, D., & Luhova, V. (2019). Rozrobka pedahohichnoi modeli rozvytku upravlinskoi kompetentnosti kerivnykiv [Development of a pedagogical model for the development of managerial competence of managers]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka». Seriia: Pedahohika* [Electronic scientific professional publication "Adaptive Management: Theory and Practice". Series: Pedagogy], *6* (11). http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/22432/1/%D0%9B%D1%83%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1%D1%94%D1%80%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2.pdf [in Ukrainian].

13. Telychko, T. V. (2021). Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity na zasadakh mizhdystsyplinarnoho pidkhodu [Formation of professional competence of future educators of preschool educational institutions based on an interdisciplinary approach]: dys. … doktora filosofii (PhD): 015. Mukachevo, 294 s. [in Ukrainian].

14. Davis, B., & Ellison, L. (1997). Strategic Marketing for Schools. London: Pitman Publishing. *Educational Sciences Dirassat*, 38, annex 4. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.035.017.048

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1183-1191

Сопівник Руслан Васильович доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7446-9707

Мірошніченко Валентина Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-3931-0888

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ (МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ)

Анотація. Стаття присвячена обгрунтуванню формування екологічних цінностей як педагогічної умови професійної підготовки студентів соціономічних професій (майбутніх екологів).

Основою професійної підготовки студентів за ціннісним компонентом автори вважають розвиток особистісно-професійних якостей студентів, формування ціннісних орієнтацій, психологічної готовності до професійної діяльності, оволодіння теоретичними знаннями. З цієї позиції вони розглядають класифікацію загальнолюдських цінностей на основі професійної діяльності людини. Ця типологія цінностей залежить від особливостей їх сутнісної реалізації, значущості під час професійної діяльності людини, яка супроводжується формуванням її професійної культури.

До особистих цінностей автори відносять те, що важливо для певної людини, її орієнтири у прийнятті життєвих рішень, до професійних цінностей –орієнтири, завдяки яким людина виконує професійні обов'язки, досягає успіхів у професійній діяльності. У контексті підготовки студентів соціономічних професій (майбутніх екологів) йдеться про особистісні професійні цінності.

Автори зазначають зростання значення екологічних цінностей, які визначають здатність до впливати на забезпечення екологічної рівноваги на Землі, компенсуючи антропогенні зміни екосистем. Це враховується ними у змісті підготовки майбутніх фахівців (екологів).

Виокремлюються труднощі, які заважають процесу підготовки студентів до майбутньої діяльності з урахуванням екологічних цінностей, а саме:

науково-педагогічні працівники не завжди мають чітке уявлення про специфіку формування екологічних цінностей у студентів соціономічних професій (майбутніх екологів);

відсутність системи моніторингу сформованості екологічних цінностей у студентів соціономічних професій (майбутніх екологів);

у підготовці студентів соціономічних професій недостатньо застосовується потенціал активних методів навчання та виховання.

Однією із педагогічних умов професійної підготовки студентів соціономічних професій (майбутніх екологів) визначено формування їх екологічних цінностей.

Заходи, що проводились з метою реалізації зазначеної педагогічної умови, передбачали інтеграцію змісту навчальних дисциплін для розширення інформованості студентів про специфіку майбутньої професійної діяльності, розуміння ролі екологічних знань у сучасному професійному просторі; усвідомлення розвитку екологічного аспекту професійних перспектив.

Ключові слова: екологічні цінності, студенти соціономічних професій, професійна підготовка, майбутні екологи, формування цінностей.

Sopivnik Ruslan Vasyliovych doctor of pedagogical sciences, professor, Head of pedagogy department, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7446-9707

Miroshnichenko Valentyna Ivanivna Doctor of Pedagogy, Professor, Professor of the Pedagogy Department, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-3931-0888

FORMATION OF ENVIRONMENTAL VALUES AS A PEDAGOGICAL CONDITION FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS (FUTURE ECOLOGISTS)

Abstract. The article is devoted to the substantiation of the formation of ecological values as a pedagogical condition for professional training of students of socionomic professions (future ecologists).

The authors consider the development of personal and professional qualities of students, the formation of value orientations, psychological readiness

for professional activity, mastery of theoretical knowledge to be the basis of professional training of students according to the value component. From this position, they consider the classification of universal values on the basis of a person's professional activity. This typology of values depends on the peculiarities of their essential implementation, significance during a person's professional activity, which is accompanied by the formation of his professional culture.

The authors attribute to personal values what is important for a certain person, his guidelines in making life decisions, to professional values- guidelines, thanks to which a person fulfills professional duties, achieves success in professional activities. In the context of training students of socionomic professions, it is about personal professional values.

The authors note the growing importance of ecological values, which determine the ability to influence the provision of ecological balance on Earth, compensating for anthropogenic changes in ecosystems. This is taken into account by them in the content of the training of future specialists.

Difficulties that hinder the process of preparing students for future activities taking into account ecological values are highlighted, namely:

scientific and pedagogical workers do not always have a clear idea about the specifics of the formation of ecological values among students of socionomic professions;

lack of a system for monitoring the formation of ecological values among students of socionomic professions (future ecologists);

the potential of active methods of teaching and education is not sufficiently used in the preparation of socionomic students.

One of the pedagogical conditions for the professional training of students of socio-economic professions is the formation of their ecological values.

The measures carried out in order to implement the specified pedagogical condition included the integration of the content of educational disciplines to increase students' awareness of the specifics of future professional activity, understanding the role of ecological knowledge in the modern professional space; awareness of the development of the ecological aspect of professional prospects.

Keywords: ecological values, students of socionomic professions, professional training, future ecologists, formation of values.

Постановка проблеми. У контексті сучасних освітніх вимог до професійної підготовки майбутніх фахівців студенти соціономічних професій мають орієнтуватися у сучасних реаліях, адекватно реагувати на них, професійними діями відповідати навиклики сьогодення, знаходити оптимальні шляхи подолання проблем у системі людина – людина. Серед таких проблем – екологічні. Тому під час визначення та обгрунтування

педагогічних умов професійної підготовки студентів соціономічних професій доцільним є урахування екологічних аспектів, з одного боку, та ціннісного змісту освіти, з іншого.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Екологічні аспекти у змісті освіти є предметом наукового пошукубагатьохсучаснихвчених. Зокрема, дослідженню зв'язків між «соціальними процесами та екологічними змінами у поведінці людей щодо довкілля та їх екологічної свідомості» присвячено доробок Т. Дітца (Thomas Dietz) [1], розробленню «моделей для пояснення впливу екологічної свідомості на повсякдення рішення людей» займався **П. Стерн** (Paul Stern) [1]. Наукові пошуки Н. Шварца (Norbert Schwarz) спрямовані на аналіз «інформації про екологічніпроблеми та на чинниках впливу цієї інформації на свідомість та поведінку особистості» [2].

Вивчення Дж. Ф. Гарднером (John F. Gardner) взаємозв'язку між освітою та екологічною свідомістю сприяло визначенню наукової позиції щодо можливості «через екологічну освіту формувати стале споживання та захист довкілля» [3]. У цих дослідженнях зосереджується увага на формуванні екологічної свідомості як визначальному чиннику формування екологічної компетентності.

Вивченню різноманітних аспектів проблеми формування екологічної культури та екологічної компетентності присвячені праці О. Байрамової [4], Л. Большака [5], Л. Королецької [6], С. Пономаренка [7], С. Совгіри [8], В. Міршніченко [9]). Науковці доводять важливість підготовки фахівців зі сформованими екологічними цінностями як головних носіїв екобезпечної професійної діяльності.

Попри значний інтерес вчених до питань екологічної культури та екологічних цінностей, як педагогічна умова професійної підготовки студентів соціономічних професій ця тематика потребує детальнішого аналізу.

Метою статті є обгрунтування формування екологічних цінностей як педагогічної умови професійної підготовки студентів соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням переходу України до нової гуманістичної, компетентнісної освітньої парадигми, а також різноманіття функцій, які доводиться виконувати фахівцям в системі людина – людина, шлях до стратегічних змін у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій є незворотнім.

В освітньому процесі ЗВО реалізуються, як пасивна, так і активна форми організації діяльності, яка «переводить процес підготовки фахівця у нову площину суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом» [10].

Структуру професійної підготовки студентів соціономічних професій можна представити як сукупність трьох компонентів: ціннісного, мотиваційного та діяльнісного.

Основою професійної підготовки студентів за ціннісним компонентом є розвиток у них особистісно-професійних якостей, формування ціннісних орієнтацій, психологічної готовності до професійної діяльності, оволодіння теоретичними знаннями. З цієї позиції нас цікавить класифікація загальнолюдських цінностей на основі професійної діяльності людини. Ця типологія цінностей залежить від особливостей їх сутнісної реалізації, значущості під час професійної діяльності людини, яка супроводжується формуванням її професійної культури. «Класифікація загальнолюдських цінностей залежить від їх ролі в сфері соціальної реалізації: 1) за об'єктом засвоєння (матеріальні, морально-етичні, духовні); 2) за метою засвоєння (альтруїстичні, егоїстичні); 3) за рівнем узагальнення (конкретні, абстрактні); 4) за способом виявлення (ситуативні, стійкі); 5) за роллю у діяльності людини (термінальні, інструментальні, творчі); 6) за змістом діяльності (пізнавальні, предметно-перетворювальні, творчі, естетичні, релігійні); 7) за соціальною належністю (особисті, групові, колективні, суспільні, етнічні, загальнолюдські, ментальні, національні)» [11].

До цінностей становлення професіонала у вищих навчальних закладах І. Бех [12, с. 262–269] відносить формування ціннісно-смислової сфери фахівця, здатності вирішувати завдання, фахової мотивації, активності, акуратності, чутливості, здатності до співпраці та взаємодопомоги, схильності до свідомого ризику та творчості, відчуття бути корисним людям, соціального служіння, ціннісного ставлення до професії та її результатів, здатності проектувати своє життя, освіту, соціально-ціннісне самовизначення та самореалізацію, стійкості до впливу стрес-факторів.

Якщо до особистих цінностей ми відносимо те, що важливо для певної людини, її орієнтири у прийнятті життєвих рішень, то професійні цінності – це орієнтири, завдяки яким людина виконує професійні обов'язки, досягає успіхів у професійній діяльності. У контексті підготовки студентів соціономічних професій доречно вести мову про особистісні професійні цінності. Прикладами особистісних професійних цінностей цієї категорії студентів є такі:

прагнення до професійного зростання;
прагнення до лідерства;
моральні цінності;
громадянські цінності;

національні цінності;
патріотичні цінності;
екологічні цінності тощо.

Щодо екологічних цінностей, які визначають здатність до впливати на забезпечення екологічної рівноваги на Землі, компенсуючи антропогенні зміни екосистем, то їх значення зростає щодня. Це враховується у змісті підготовки майбутніх фахівців.

Погоджуємося, що «зростання негативного змісту відношення «Людина – Природа», змушують порушувати питання гармонізації взаємодії людини з довкіллям. Практичному вирішенню означеного завдання стає на заваді відсутність критичної маси людей, що сповідують принцип екоцентризму та відданні екологічним цінностям» [13]. В.Рогоза звертає увагу, на «поширення нової екологічно парадигми (New Environmental/Ecological Paradigm) як основи суспільної моделі, концепту акумуляції системи цінностей і взірця поведінки задля збереження природи та права людини на безпечне та чисте довкілля. При цьому, дослідник зазначає,що екологічні цінності виступають як ідеали, що підвищують їх статус у контексті гармонізації відносин «Людина – Природа»… Вважаємо слушною думку, що «такі підходи є перспективними з точки зору підвищення ефективності підготовки фахівців» [13], зокрема фахівців соціономічних професій.

Проте, можна виділити низку труднощів, які заважають процесу підготовки студентів до майбутньої діяльності з урахуванням екологічних цінностей, а саме:

науково-педагогічні працівники не завжди мають чітке уявлення про специфіку формування екологічних цінностей у студентів соціономічних професій;

відсутність системи моніторингу сформованості екологічних цінностей у студентів соціономічних професій;

у підготовці студентів соціономічних недостатньо застосовується потенціал активних методів навчання та виховання.

Як вважає Є. Гаркавцев, основою будь-якого педагогічного явища є «відповідні умови його виникнення, функціонування, розвитку й оптимізації». Крім того, «цілей освітньої практики можливо досягти лише шляхом свідомого і цілеспрямованого створення і реалізації необхідних для цього педагогічних умов» [14, с. 90]. Педагогічні умови є такими обставинами, що свідомо створюються в освітньому процесі, завданням яких є забезпечення найбільш ефективного його перебігу та досягнення конкретної мети. «За певних педагогічних умов створюється можливість перетворення знань у переконання, а через них – у поведінку, дії» [14, с. 90].

Тому однією із педагогічних умов професійної підготовки студентів соціономічних професій визначаємо формування їх екологічних цінностей.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачає урахування специфіки цього процесу із застосуванням всієї сукупності методів, що використовуються у підготовці студентів соціономічних професій. Нами запропоновано класифікувати методи для формування екологічних цінностей:

перша група – методи усвідомлення значущості екологічних цінностей в професійній діяльності фахівців соціономічних професій (є процесом взаємного обміну думками щодо екологічних цінностей);

друга група – методи формування досвіду «екологічно доцільно поведінки» (базуються на практичній діяльності фахівців);

третя група – методи стимулювання (педагогічної підтримки) «діяльності екологічного спрямування» (спонукають до дії, надають поштовх, заохочують).

Заходи, що проводились з метою реалізації зазначеної педагогічної умови, передбачали інтеграцію змісту навчальних дисциплін для розширення інформованості студентів про специфіку майбутньої професійної діяльності, розуміння ролі екологічних знань у сучасному професійному просторі; усвідомлення розвитку екологічного аспекту професійних перспектив. Ураховувався комплексний підхід до застосування отриманих знань у практичних ситуаціях, де студенти демонстрували теоретичні знання, практичні уміння та сформованість екологічних цінностей.

Наприклад, під час проведення екскурсій, тематичних квестів та освітнього заходу акцентувалась увага на взаємодії людини і природи через практичну діяльність, що сприяло усвідомленню важливості відповідального ставлення до довкілля, формуванню екологічних цінностей.

Також студентам було запропоновано взяти участь у волонтерській програмі з догляду за парком. Було враховано, що одим із ключових аспектів формування екологічних цінностей є просвіта через інформаційні стенди, буклети, аудіогіди, які містять інформацію про біорізноманіття, екологічні правила поведінки та важливість збереження природних ресурсів. За власної ініціативи студенти після завершення участі у зазначеній програмі з використанням сучасних технологій для просування екологічних цінностей, розмістили публікації в соціальних мережах, відеоролики та інтерактивні веб-додатки. Такі заходи спрямовані на популяризацію ідей збереження біорізноманіття, сталого природокористування та екологічної відповідальності суспільства, зокрема студентів. Практичний досвід переконує, що організація ігор та конкурсів для студентів з екологічної тематики прищеплює любов до природи та сприяє формуванню у них екологічних цінностей.

Висновки. Отже, формування екологічних цінностей є однією з педагогічних умов професійної підготовки студентів соціономічних професій. Визначення методів, форм та засобів формування екологічних цінностей студентів соціономічних професій, урахування особливостей спеціальності, курсу навчання, регіональних та гендерних аспектів становить перспективу подальших наукових пошуків з окресленої проблематики.

Література:

1. Dietz, T., Ostrom, E., &Stern, P. C. (2003). *"Thestruggletogovernthecommons." Science,* 302(5652), 1907-1912.

2. Schwarz, N., &Clore, G. L. (2007). "Feelings and phenomenalex periences." *InSocial Psychology: Handbook of Basic Principles* (2nd ed., pp. 385-407). New York: Guilford.

3. Gardner, J. F., &Smith, T. D. (2000). "Integratingenvironmental education in to the curriculum: A national perspective." *In Journal of Curriculum Studies*, 32(1), 55-72

4. Байрамова О. В Екологічна освіта моряків як умова забезпечення сталого розвитку людства. *Actual problems of natural sciences : modern scientific discussions* : collective monograph. Riga : Izdevniecība «Baltija Publishing», 2020. P. 1–18.

5. Большак Л. І. Екологізація освіти як соціальна потреба сучасного суспільства: автореф. дис. … канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2012. 20 с.

6. Королецька Л. В. Розвиток екологічної культури майбутніх бакалаврів лісового і садово-паркового господарства у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук :13.00.04. Старобільськ, 2018. 274 с.

7. Пономаренко С. І. Історичні аспекти становлення екологічної культури та її сучасні тенденції. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science.*, 3(31), September 2021. Pp. 1–6. doi : https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30092021/7668.

8. Совгіра С.В., Пономаренко С. Реалізація змістової лінії інтегрованого курсу «Екологічна безпека» у процесі підготовки майбутніх фахівців. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* Серія: Педагогіка і психологія. 2021. Вип. 68. С. 68–75.

9. Мірошніченко В.І. Дослідно-експериментальна робота щодо формування екологічної культури майбутніх офіцерів-прикордонників. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Вип. 47, том 3, 2022. С. 228–233.

http://www.aphn-journal.in.ua/47-3-2022

10. Галина Кузан Професійна підготовка фахівців соціономічних професійу вимірі сучасних вимог і реалій. *Молодь і ринок*. №10 (165), 2018. С. 68–73.

11. Карпенко І. П. Трансформація загальнолюдських цінностей в інформаційному суспільстві: автореф. дис. … канд. філос. наук : 09.00.03 / КНУ ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 17 с.

12. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. 280 с.

13. Рогоза В. Екологічні цінності як базове поняття професійної підготовки майбутніх вчителів природничих дисциплін. Педагогічні науки. Вип.147. 2020. С. 147–157.

14. Гаркавцев Є. І. Педагогічні умови формування професійної надійності майбутніх працівників органів внутрішніх справ України : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2015. 292.

References:

1. Dietz, T., Ostrom, E., &Stern, P. C. (2003). *"The struggle togovern the commons." Science*, 302(5652), 1907-1912. [in English]

2. Schwarz, N., &Clore, G. L. (2007). "Feelings and phenomenalex periences." *In Social Psychology: Handbook of Basic Principles* (2nd ed., pp. 385-407). New York: Guilford. [in English]

3. Gardner, J. F., &Smith, T. D. (2000). "Integratingenvironmental education in to the curriculum: A national perspective." *In Journal of Curriculum Studies*, 32(1), 55-72. [in English]

4. Bairamova O. V (2020) Ekolohichna osvita moriakiv yak umova zabezpechennia staloho rozvytku liudstva. [Environmental education of sailors as a condition for ensuring the sustainable development of mankind] Actual problems of natural sciences : modern scientific discussions : collective monograph. Riga : Izdevniecība «Baltija Publishing». P. 1–18. [in Ukrainian].

5. Bolshak L. I. (2012) Ekolohizatsiia osvity yak sotsialna potreba suchasnoho suspilstva [Environmentalization of education as a social need of modern society] : avtoref. dys. … kand. filos. nauk : 09.00.10. Kyiv. 20 p. [in Ukrainian].

6. Koroletska L. V. (2018) Rozvytok ekolohichnoi kultury maibutnikh bakalavriv lisovoho i sadovo-parkovoho hospodarstva u protsesi fakhovoi pidhotovky [Development of ecological culture of future bachelors of forestry and horticulture in the process of professional training]: dys. … kand. ped. nauk :13.00.04. Starobilsk. 274 p. [in Ukrainian].

7. Ponomarenko S. I. (2021) Istorychni aspekty stanovlennia ekolohichnoi kultury ta yii suchasni tendentsii. [Historical aspects of the formation of ecological culture and its modern trends] International Journal of Innovative Technologies in Social Science., 3(31), September. Pp. 1–6. doi : https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/30092021/7668. [in Ukrainian].

8. Sovhira S.V., Ponomarenko S. (2021). Realizatsiia zmistovoi linii intehrovanoho kursu «Ekolohichna bezpeka» u protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv. [Implementation of the content line of the integrated course "Environmental safety" in the process of training future specialists] Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriia: Pedahohika i psykholohiia. Vyp. 68. P. 68–75. [in Ukrainian].

9. Miroshnichenko V.I. (2022) Doslidno-eksperymentalna robota shchodo formuvannia ekolohichnoi kultury maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv. [Research and experimental work on the formation of environmental culture of future border guards] Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Vyp. 47, tom 3. P. 228–233. http://www.aphn-journal.in.ua/47-3-2022 [in Ukrainian].

10. Halyna Kuzan (2018) Profesiina pidhotovka fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiiu vymiri suchasnykh vymoh i realii. [Professional training of specialists in socio-economic professions in accordance with modern requirements and realities] Molod i rynok. №10 (165). P. 68–73. [in Ukrainian].

11. Karpenko I. P. (2003) Transformatsiia zahalnoliudskykh tsinnostei v informatsiinomu suspilstvi [Transformation of universal valuesin the information society]: avtoref. dys. … kand. filos. nauk : 09.00.03 / KNU im. Tarasa Shevchenka. Kyiv, 2004. 17 s. [in Ukrainian].

12. Bekh I. D. (2003) Vykhovannia osobystosti [Personality education]: u 2 kn. Kyiv : Lybid. Kn. 1 : Osobystisno-oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady. 280 p. [in Ukrainian].

13. Rohoza V. (2020) Ekolohichni tsinnosti yak bazove poniattia profesiinoi pidhotovky maibutnikh vchyteliv pryrodnychykh dystsyplin.[Ecological values as a basic concept of professional training of future teachers of natural sciences] Pedahohichni nauky. Vyp.147. P. 147–157. [in Ukrainian].

14. Harkavtsev Ye. I. (2015) Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi nadiinosti maibutnikh pratsivnykiv orhaniv vnutrishnikh sprav Ukrainy [Pedagogical conditions for the formation of professional reliability of future employees of internal affairs bodies of Ukraine]: dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv. P. 292. [in Ukrainian].

УДК 378.015.31:172.1]:069.12/15(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1192-1202

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, м. Черкаси, тел.: (095) 339-47-22, https://orcid.org/0000-0002-6842-629X

Гречка Анастасія Дмитрівна магістр спеціальності «012 Дошкільна освіта», Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, тел.: (068)017-39-65

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО РІДНОГО КРАЮ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИСКУРС

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність розвитку особистості дітей молодшого шкільного віку та місце ціннісних ставлень у цьому процесі. Автори звертають увагу на особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку, адже саме в цьому періоді закладаються ключові цінності та формуються ставлення, які в майбутньому мають вплив на формування соціокультурного досвіду особи.

Підкреслено, що українська культурна традиція, яка веде відлік понад кілька тисяч років, закладає підґрунтя особливого ставлення до рідної землі, рідного краю. З народних казок, легенд, пісень, оповідань ми дізнаємося, як наші предки відносилися до «землі», з чим її асоціювали, як берегли. Здавна любов до рідного краю переплітається не лише з почуттям патріотизму, а й розумінням того, як такі цінності можуть впливати на становлення Я-особистості: відношення до місця, де народилася, закінчила школу, Батьківщини; до батьків, близьких і рідних, друзів, спільноти чи громади, до самої себе, як частини цієї спільноти.

Обґрунтовано, що формування ціннісних ставлень є однією з ключових характеристик компетентнісного розвитку особистості в молодшому шкільному віці. І цей процес, який розпочатий у дошкільному віці, необхідно продовжувати, опираючись на вже отриманий соціальний досвід дитини й примножувати його. Автори зазначають, що «ціннісне ставлення до рідного краю» невід'ємно підсилюється розвитком таких почуттів, як патріотизм, гордість, гідність, повага, що в сукупності є

основою національної ідентичності будь-якої спільноти. Особливо гостро ця проблема постає в сучасних українських реаліях, що характеризуються масштабним переосмисленням традиційних цінностей, формуванням нових націєтворчих патернів та ідеалів. Цим і пояснюється актуальність обраної теми.

Ключові слова: рідний край, ціннісні ставлення, патріотизм, ціннісні орієнтири дітей молодшого шкільного віку.

Stepanova Nataliia Mykhailivna 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, Cherkasy, tel: (095) 339-47-22, https://orcid.org/0000-0002-6842-629X

Hrechka Anastasiia Dmytrivna Master of specialty "012 Preschool education", Institute of Pedagogical Education, Social Work and Art Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, tel: (068)017-39-65

FORMATION OF VALUE ATTITUDE TOWARDS THE NATIVE COUNTRY AMONG YOUNG STUDENTS: PEDAGOGICAL DISCOURSE

Abstract. The article substantiates the relevance of children's personality development of the primary school age and the place of values in this process. The authors pay attention to the peculiarities of children's development of primary school age, because it is the period when the key values are established and attitudes are formed. In the future they have an impact on the formation of a person's sociocultural experience.

It is emphasized that the Ukrainian cultural tradition, which dates back more than several thousand years, forms the basis for a special attitude to the native land and the native region. We learn from folk tales, legends, songs and stories how our ancestors treated the "land", what they associated it with and how they protected it. From ancient times love to the native land is intertwined not only with a feeling of patriotism, but also with understanding how such values can influence the formation of a Personality: the relationship to the place where one was born, graduated from school, the Motherland; to parents, relatives, friends, community or society, to oneself as a part of this community.

It is substantiated that the formation of value attitudes is one of the key characteristics of the competence development of an individual in the primary school age. This process, which began in the preschool age, must be continued

relying on the child's acquired social experience and multiply it. The authors indicate that the "valuable attitude to the native land" is inevitably strengthened by the development of such feelings as patriotism, proudness, dignity and respect. These feelings together form the basis of the national identity of any community. This problem is especially acute in modern Ukrainian realities, which are characterized by a large-scale reconsideration of traditional values, the formation of new nation-building patterns and ideals. This explains the relevance of the chosen topic.

Keywords: native region, value attitudes, patriotism, value orientations of primary school children.

Постановка проблеми. Глобалізаційні зміни в сучасному суспільстві закладають вимоги до оновлень, які торкаються всіх життєвих сфер, у тому числі й освіти та виховання. Освітні «оновлення» є досить чутливими до багатьох проблем, адже мають поєднувати сучасні виклики й традиції, впроваджувати інновації в вихованні таких сталих патернів, як духовність, мораль, патріотизм, повага, турбота, чуйність тощо. Зважаючи на мультикультурні підходи щодо розуміння багатьох суспільних процесів та явищ, посилення ідей «світового громадянства», засилля масової культури, звернемо увагу, що питання національної ідентичності та любові до рідної землі все ж таки не втрачає своєї актуальності. А в деяких випадках, навпаки, під дією соціокультурних впливів піднімається їх рівень важливості, адже вони є основою, необхідним «фундаментом» у розвитку моральності та ціннісного ставлення до керівних принципів у житті, досягнення бажаних цілей молодого покоління.

Історичний досвід будь-якої держави показує, що найважливішою умовою формування демократичного, громадянського суспільства є виховання молоді на загальнолюдських цінностях, фундаментальних принципах та ідеалах, серед яких свобода, віра, духовність, любов до рідної землі та ін. Спрямованість на виховання патріотизму, любові до Батьківщини, закладені в освітніх нормативно-правових документах, дають широкі можливості щодо реалізації одного з важливих освітніх завдань: становлення й розвитку високоморальних, відповідальних, ініціативних громадянин незалежної України. Проте цінності «Батьківщина», «рідний край», «повага», «гідність», «свобода» є насправді цінними в житті молодих українців чи це все залишається тільки бажаними гаслами; які педагогічні впливи тут є доречними – надважливі питання, які потрібно з'ясувати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До вивчення понять «цінності», «ціннісні орієнтації», «ціннісні ставлення» долучаються науковці різних галузей як гуманітарних, так і поведінкових наук. У працях

психологів І. Беха, С. Кон, С. Максименко, Ш. Шварца та ін. цінності розглядаються у фокусі особистісних орієнтацій і є головними регуляторами поведінки особи.

Філософи В. Андрущенко, Л. Божович, В. Василенко, М. Головатий, О. Дробницький та ін., розглядаючи природу цінностей, зауважували, що це є особлива значущість *чогось* у життєдіяльності конкретного індивіда чи суспільства, яка навіть може мати вирішальну роль у досягненні бажань чи мрій.

Із педагогічної точки зору (З. Карпенко, О. Корнієнко, В. Огнев'юк, О. Савченко та ін.) трактують цінності як певний набір зразків, стандартів, які мають бути в основі виховання молодого покоління. Продовжуючи цю думку, зазначимо, що виховання ціннісного ставлення до *когось* чи *чогось* має широку спонукальну дію, адже спрямовують особистість до досягнення ідеального, бажаного.

Ставлення до рідного краю, Батьківщини відноситься до громадянських цінностей, які були й залишаються предметом педагогічної уваги різних освітніх шкіл. Видатні українські просвітителі, педагоги Г. Ващенко, М. Грушевський, С. Русова, К. Ушинський, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, І. Франко, Я. Чепіга та ін. особливо значиме місце відводили в своїх творах любові й поваги до рідної землі.

Сучасні педагогічні розвідки І. Беха, І. Вановської, К. Журби, Н. Михальченко, О. Сухомлинської К. Чорної акцентують увагу на вихованні патріотизму в дітей як важливому культурному, духовно-моральному, ціннісному феномені.

Зазначимо, що підняті проблеми є не лише об'єктом зацікавлення української науки. У численних працях американських дослідників історика Чарльза Дорна та філософа Рендалла Керрена (Dorn Charles, Curren Randall) питання ціннісного ставлення до Батьківщини розглядаються через виховання в молоді патріотизму та громадянської освіти. А у працях польського дослідника Ярослава Лушица (Jaroslaw Lusica) патріотичні почуття називаються «важливою цінністю для сучасної молодої людини», так як вони не лише формують основи національної ідентичності, але й є спонукальними до такого утворення як відчуття гордості й шани, приналежності до конкретної спільноти [1, с. 38].

Проте численні наукові дослідження не вичерпують всіх аспектів порушеної проблеми й **метою нашої статті** є теоретичне обґрунтування поняття «ціннісне ставлення до рідного краю» й з'ясування особливостей його формування в дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження поєднує дві важливі «частки», які ми маємо поєднати в єдине ціле та визначити їхнє місце в ціннісних ставленнях молодших школярів – це власне «ціннісне ставлення» та «рідний край».

У тлумачному словнику словосполучення «ціннісне ставлення» відсутнє. Тому ми послуговуватимемося поняттям цінності й його варіаціями в поєднанні з мотивами, діями та переконаннями. Із етичної та філософської точки зору цінність трактується як «належне та бажане», чому протистоїть реальне й дійсне [2, с. 707]. Пошуки шляхів «об'єднання» бажаного й реального до сьогодні не увінчалися успіхами, так як реальність є сталою константою, натомість цінність відповідає «а як має бути, до чого варто прагнути, яким ми бачимо ідеал».

Специфіка наукових поглядів щодо визначення поняття «цінностей» дозволяє зробити висновок, що існує багато точок зору, які пояснюють цей феномен з різних аспектів. Для прикладу, С. Возняк, В. Кононенко трактують цінність через поняття «значущості». Тобто цінністю можна вважати все, що є важливим, головним, значимим у житті людини з точки зору її потреб та інтересів. М. Головатий, у продовження цієї думки, вважає цінностями певні ідеї та погляди, завдяки яким задовольняються бажання та інтереси [3, с. 1103].

Із часів грецької античної філософії (Протагор) «людина є мірою всіх речей» [2, с. 530]. Звідси й висновок: цінності є важливими (або неважливими) у розумінні конкретної людини, саме вона дає їм оцінку, надає значимості (чи нівелює їх), вибудовує ієрархічну систему, визнає чи ні тощо. Цінності закладені й в основі норм та правил поведінки, яких дотримується (не дотримується) людина в конкретному суспільстві.

Послуговуючись численними висновками психологів, які досліджують природу цінностей, вкажемо, що особливої уваги заслуговує метод Рассела Гарріса (ACT), згідно якого цінності є внутрішніми бажаннями кожного з нас – «як ми хочемо / можемо взаємодіяти зі світом, з іншими людьми, з собою» [4]. У цьому методі ключовими характеристиками є «прийняття й дія», що означає – чи сприймаю власне «Я» те чи інше явище/ дію / вчинок і як «Я» маю себе поводити в тому чи іншому випадку.

Із великої кількості класифікацій щодо поняття «цінностей», зупинимося на такій, яка вказує на ступінь реалізації «Я-концепції» особистості. В такому випадку наш варіант класифікації матиме вигляд (див. Мал. 1):

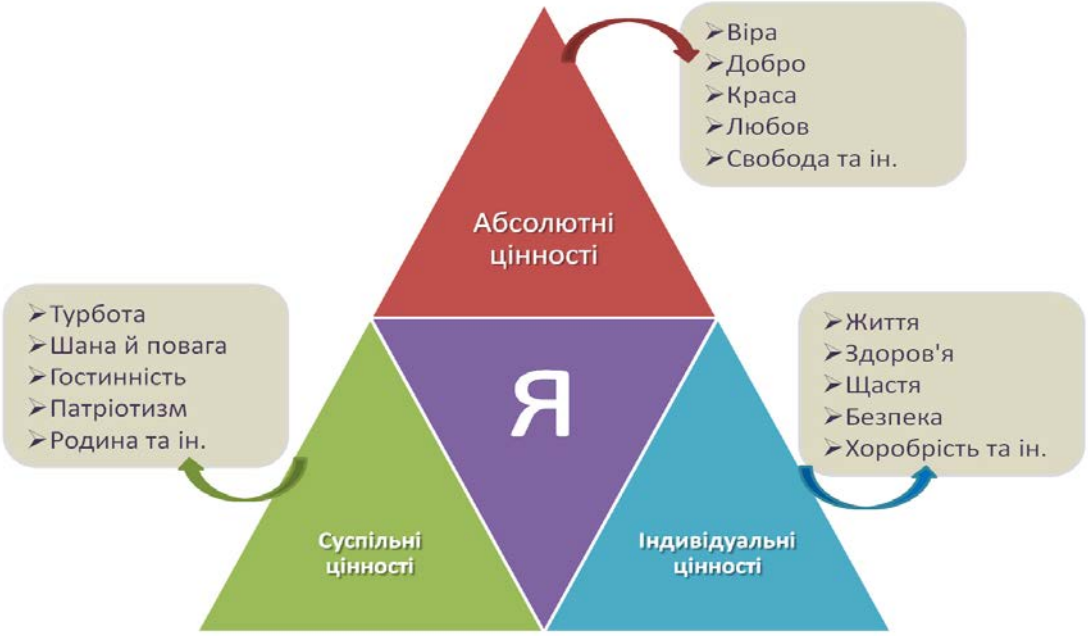


Рис. 1. Класифікація цінностей щодо ступеню реалізації «Я-концепції» особистості

Як бачимо, суспільні та індивідуальні цінності є обов'язковими в житті людини, це структурні компоненти її «Я-концепції» й в залежності від рівня її розвитку, виховання, норм та устоїв, які діють у конкретному суспільстві, так вони й розвиватимуться. Натомість абсолютні цінності (або вічні) вони не залежать від часу, місця, громади, колективу чи суспільства – вони є попри всі умови суспільного розвитку й завжди є бажаними та ідеальними. Й для того, щоб закласти фундамент для них, потрібна реалізація одного з найважливіших педагогічних завдань – виховання особистості на основі цінностей, необхідних для розвитку й життєдіяльності кожного, хто є представником «суспільства людей».

Відзначимо, що будь-яка цінність сама по собі існувати не може. Вони ніби в канві є взаємопов'язані та взаємо доповнюють одна одну. Саме тому, коли ми вживаємо словосполуку «ціннісне ставлення», це означає відношення / дія особистості до когось чи чогось, враховуючи ціннісні орієнтації, якими вона послуговується й які не суперечать ні її власному «Я», ні тим патернам, які діють в суспільстві. Як приклад, візьмемо формування такої цінності як патріотизм, яка досить довгий час трактувалася через «любов до рідної землі, Батьківщини; турботу про свій народ, його благополуччя тощо» [3, с. 703]. Як бачимо, тут переплетені цінності всіх сфер розвитку «Я-концепції» – від індивідуальних до абсолютних, що насправді, ще раз підкреслює багатоаспектність формування ціннісних ставлень в особи.

Також у площині нашого дослідження є питання розуміння поняття «рідний край». Традиційно «рідний край» пов'язують із малою батьківщиною, протиставляючи йому поняття Батьківщини – образу держави, країни, всього народу, його звичаїв та традицій, державної мови, світогляду та духовного світу тощо [5, с. 279]. Не ставлячи перед собою завдань пошуку відмінностей у цих практично ідентичних понять, хоча й нетотожних, ми притримуватимемося варіанту розуміння рідного краю з позицій місця, де народилася людина та з яким її пов'язують важливі події з життя. У цьому контексті ми хочемо відійти від банального «штампу місця народження», натомість з'ясувати важливість особистого простору, з яким пов'язані події, формування ставлень і почуттів, які наповнюють, як матеріальний, так і емоційний світ особи (відвідування садочку, перша вчителька, свято останнього дзвоника, друзі, родинні свята / шкільні акції тощо).

Не можемо оминути історичну ретроспективу питань любові до рідного краю, виховання дітей у дусі патріотизму, формування національної ідеї. Одним із найвідоміших прибічників національно-патріотичного виховання є Григорій Ващенко, який у праці «Виховання любови до Батьківщини. Націоналізм і інтернаціоналізм» назвав виховання в молоді «любови до України – одно з найважливіших завдань нашої школи й нашого суспільства» [6, с. 6]. Не менш цінними є поради педагога, щодо того як формувати ціннісне ставлення до рідного краю в дітей молодшого шкільного віку. У цьому процесі потрібно «усунути формалізм, бездушність, шаблон..., натомість наповнити життя дитини бадьорими, світлими переживаннями, щоб вона у зрілому чи старечому віці могла з великою приємністю згадувати їх» [6, с. 25].

Через любов до «найдорожчої людини в світі – рідної мами», до природи, народних традицій, мови пояснював ціннісне ставлення до рідного краю класик вітчизняної педагогіки Василь Сухомлинський [7, с. 36]. Його казки, оповідання, розповіді навчають дітей на прикладах вічних цінностей – любові до ближнього, свого народу, ненависті до ворогів, праці на благо, дотримання правил поведінки тощо ціннісним ставленням, які й формують особистість. Й не зважаючи, що вся діяльність Учителя припадає на радянський період існування України, філософія його поглядів не втрачає актуальності й нині.

Продовження виховних поглядів щодо формування в молодого покоління ціннісного ставлення до рідного краю знаходимо в педагогічній практиці Омеляна Вишневського. Починаючи з реформування сучасної української освіти, О. Вишневський піднімає питання впровадження такої системи цінностей, яка б забезпечувала «оновлення» освіти на Абсолютах Добра, Любові й Свободи [8, с. 149].

Таким чином, маємо проміжний висновок, що формування ціннісних ставлень є важливим етапом розвитку кожної людини, вони мають відображати всю канву реалізації «Я-концепції» особистості. Ціннісні ставлення є взаємозалежними й взаємодоповнюваними.

Пошук в українській педагогіці нових принципів дидактики, які б відповідали сучасним викликам, приводять нас до переосмислення вже існуючих, але з врахуванням компетентнісного підходу. Ми не можемо заперечувати наявність в освітньому процесі дитини навчання, розвитку й виховання. Ці складники є важливими й пов'язаними (принцип урівноваженості освітніх процесів).

Також не можна не враховувати вікові особливості дітей – здобувачів освіти різних рівнів. Як і в природі, все починається з малого й досягає зрілості. Так і в педагогіці ми маємо спочатку дитину навчити слів, а потім їх складати в речення. Якщо в дошкільному віці провідним видом діяльності є гра, то в молодшому шкільному віці до гри додаємо навчання (принцип природовідповідності).

Не менш важливим є встановлення паритетних стосунків між всіма суб'єктами освітнього процесу. Довіра, підтримка, розуміння – є важливими складниками запоруки повноцінної реалізації «Я-концепції» особистості (принцип партнерства).

Від так, повертаючись до формування ціннісного ставлення до рідного краю в дітей молодшого шкільного віку рівно важливу роль відіграють знання (когнітивний компонент), уміння та навички (діяльнісний компонент), ціннісні орієнтації та ставлення (емоційно-мотиваційний компонент) (див. Таб. 1).

Таблиця 1.

Формування ціннісного ставлення до рідного краю в дітей молодшого шкільного віку за компетентнісним підходом

Учень /учениця знає	***Учень /учениця уміє***	***Учень /учениця проявляє***
що таке рідний край; державні та народні символи; що таке сім'я / родина / громада / держава; які звичаї та традиції в рідному краї; що таке державна мова / яка мова є рідною; які правила та норми поведінки діють у громаді.	комунікувати з однолітками / рідними / дорослими; брати участь у справах сім'ї / громади / класу; долучатися до суспільно важливих справ (наприклад, висаджування дерев у сквері тощо); аргументувати власну точку зору (наприклад, носіння вишиванки чи участі в вертепі тощо).	повагу до оточуючих / рідних; розуміння справедливості, турботи, чесності, відповідальності та ін.; патріотизм; повагу до національних традицій та звичаїв, історії, мови, культури; шанобливе ставлення до прав людини (дитини), розуміння мультикультурності громади.

Зауважимо, що реалізація компетентнісного підходу можлива лише за умови врахування вікових особливостей учнів та сприятливих паритетних взаємин між всіма учасниками освітнього процесу.

Ці завдання реалізуються як під час урочної системи, так і в позакласній роботі. Враховуючи, що окремого предмету «Рідний край» чи «Краєзнавство» в початковій школі немає, то формування ціннісного ставлення до рідного краю в дітей молодшого шкільного віку має бути наскрізним і міжпредметним. Наприклад, на уроках мови чи читання можна вивчити що таке сім'я, яка група осіб вважається сім'єю й чим вона відрізняється від родини або ж яка мова є державною в Україні, а які є «рідними», для кого вони тотожні, а для кого – різні, чому тощо.

Проте набагато більше можливостей у формуванні ціннісного ставлення до рідного краю під час позакласної роботи. Досить дієвими формами роботи є проведення майстер класів чи спільних свят із залученням всіх учасників освітнього процесу (педагоги – учні – батьки), під час яких можна вивчати народні звичаї чи традиції, особливості народної кухні чи традиційні ігри тощо. Наприклад, на уроці мови можна вивчити слово «толока» – спільна праця гуртом у виконанні великої за обсягом роботи, на яку ззивалися сусіди чи всі жителі села. За роботу не платили, але мало місце частування чи пригощання.

Для кращого розуміння толоки, яка не є традиційним словом у вжитку сучасної дитини молодшого шкільного віку, але як спільний вид діяльності, здавна практикувалася в різних регіонах України, можна провести акцію-толоку «Квіти на шкільному подвір'ї». У толоці можуть брати участь тільки учні початкової школи разом із учителями та батьками, але якщо заклад освіти є невеликим – то всі школярі. Участь у таких акціях не просто дозволяє виконати конкретну роботу – посадити квіти, упорядкувати клумби чи озеленити шкільне подвір'я. Формування ціннісних ставлень і емоційне забарвлення самої роботи є набагато важливішим завданням. З молодшого шкільного віку дітям прищеплюється повага до праці, розуміння її важливості, а також відповідальність, самостійність, виховується старанність та вболівання за спільний результат. Численні педагогічні спостереження вказують на те, що діти, які особисто були долучені до тієї чи іншої роботи, зовсім інакше відносяться до збереження майна, чи упорядкованої клумби, посадженого дерева, дотримання правил та ін.

Відмітимо, що в виборі форм роботи з дітьми молодшого шкільного віку важливо враховувати їх соціальний досвід та рівень комунікації. Для учнів першого класу доцільно підбирати такі форми, які б мали не лише знаннєвий аспект, а й об'єднували клас у єдину, дружню групу. Це можуть

бути колективні справи чи майстер класи, наприклад, «Як 1-й клас гречаники ліпили», або «Різдвяний ткач. Як ми в'язали солом'яного павука». Під час таких спільних дійств всі знаходяться в єдиному просторі, група не лише знайомиться з традиціями чи дізнається щось нове, але й відбувається згуртування, встановлюються нові соціальні й комунікативні контакти.

Натомість із старшими дітьми, наприклад, учнями 3 чи 4 класу можна використовувати інтегровані форми роботи, які б мали ще й пізнавально-мотиваційний аспект. Наприклад, такими можуть бути пішохідні чи виїзні екскурсії, які дозволяють знайомитися з історією рідного краю в інших видах діяльності та локаціях (наприклад, виїзна екскурсія у Чигиринський край із відвідуванням Ільїнської церкви, дуба Максима Залізняка та участь в інсценізованому святі – зустріч Весни). Ми ще раз підкреслюємо, що формування ціннісних ставлень без спрямування на емоційну складову, не матиме бажаного виховного результату. Розучування пісні чи читання оповідання не матиме такого впливу на ціннісне ставлення дитини, як особиста участь у майстер класі чи святі, адже такі форми роботи комплексно впливають на загальний розвиток дитини, чим і формують її соціальний досвід ставлень, поєднання себе з суспільством, як сучасним, так і визнання важливості в цих процесах культу предків, усвідомлення приналежності до історії, традицій, культури рідного краю.

Висновки. Сучасний світ, наповнений змін і трансформацій, залишається в багатьох константах сталим – цінності були й залишаються фундаментальними. Звичайно, зміни стосуються всіх сфер життєдіяльності, але які б не були освітні зміни, виховання молодого покоління на прикладах ціннісних ставлень залишається актуальним завданням. У розвитку кожної особистості рівно важливе місце займають індивідуальні, соціальні та абсолютні цінності, які є взаємодоповнюваними та пов'язаними.

Прикладом такої взаємопов'язаності є формування ціннісних ставлень до рідного краю в дітей молодшого шкільного віку. Тут поєднані як цінності індивідуальні та соціальні, так і абсолютні. Зазначимо, що в такому процесі доцільно використовувати компетентнісний підхід, який дозволить комплексно підійти до вирішення поставлених завдань і досягти бажаного результату.

Представлений аналіз ціннісних ставлень до рідного краю в дітей молодшого шкільного віку лише частково характеризує поняття цінностей у дитячому житті. Подальше вивчення порушених питань дасть можливість з'ясувати, які ще цінності мають місце в житті сучасних молодших школярів, яка їхня ієрархія й що на такий порядок має вплив.

Література:

1. Будак В. Патріотичне виховання молоді в глобалізаційний вік: зарубіжний досвід. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 4 (67). С. 37–40. DOI: https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-67-4-37-40

2. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. Київ : Абрис, 2002. 751 с.

3. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

4. ACT made simple : an easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy / Russ Harris ; foreword by Steven C. Hayes. URL : https://www.pensierocritico.eu/files/ACT_Made_Simple_Dr._Russ_Harris_preface.pdf (дата звернення 15.12.2024).

5. Шередько І. Г. Формування ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів як проблема сучасного виховання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2019. Випуск 70. С. 278–282. DOI https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-70.65

6. Ващенко Г. Виховання любови до Батьківщини. Націоналізм і інтернаціоналізм. URL : https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/12319/file.pdf (дата звернення 16.12.2024).

7. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / Вибр. твори: В 5-ти томах. Київ: Радянська школа, 1997. Т. 3. 670 с.

8. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.

References:

1. Budak, V. (2019). Patriotychne vykhovannia molodi v hlobalizatsiinyi vik: zarubizhnyi dosvid [Patriotic education of youth in the age of globalization: foreign experience] *Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. Vyp. 4 (67). S. 37–40. DOI: https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-67-4-37-40 [in Ukrainian].

2. Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary] / za red. V. I. Shynkaruka. Kyiv : Abrys, 2002. 751 s. [in Ukrainian].

3. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]/ hol. red. V.H. Kremen. Kyiv: Yurinkom Inter, 2021. 1144 s. [in Ukrainian].

4. ACT made simple : an easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy / Russ Harris ; foreword by Steven C. Hayes. URL : https://www.pensierocritico.eu/files/ACT_Made_Simple_Dr._Russ_Harris_preface.pdf

5. Sheredko, I. H. (2019). Formuvannia tsinnisnoho stavlennia do Batkivshchyny u molodshykh shkoliariv yak problema suchasnoho vykhovannia [The formation of a valuable attitude to the Motherland in younger schoolchildren as a problem of modern education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2019. Vypusk 70. S. 278–282. DOI https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-70.65 [in Ukrainian].

6.Vashchenko H. Vykhovannia liubovy do Batkivshchyny. Natsionalizm i internatsionalizm [Education of love for the Motherland. Nationalism and internationalism] URL : https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/12319/file.pdf [in Ukrainian].

7. Sukhomlynskyi, V. O. (1997). Narodzhennia hromadianyna [The birth of a citizen]/ Vybr. tvory: V 5-ty tomakh. Kyiv: Radianska shkola, T. 3, 670. [in Ukrainian].

8.Vyshnevskyi O. I. Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Drohobych: Kolo, 2006. 326 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.31:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1203-1214

Стечишин Ігор Степанович аспірант кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, Тернопільський Національний Педагогічний Університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, https://orcid.org/0009-0009-5650-2919

СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Анотація. У статті розглядаються сучасні тенденції розвитку систем управління навчанням (LMS) та їх вплив на освітній процес. Аналізуються основні функції та можливості LMS, такі як управління курсами, відстеження прогресу студентів, інтеграція з іншими освітніми інструментами та забезпечення доступу до навчальних матеріалів. Особлива увага приділяється перспективам розвитку LMS у контексті цифрової трансформації освіти, зокрема впровадженню штучного інтелекту та адаптивного навчання. Визначаються ключові виклики та можливості, що стоять перед освітніми установами при впровадженні LMS, включаючи питання безпеки даних, технічної підтримки та підготовки викладачів. Розглядаються питання інтеграції LMS з іншими освітніми технологіями, такими як системи управління контентом (CMS), інструменти для співпраці та віртуальні лабораторії. Також аналізуються переваги та недоліки використання LMS у різних освітніх контекстах, включаючи формальну та неформальну освіту, корпоративне навчання та дистанційне навчання.

Результати дослідження можуть бути корисними для викладачів, адміністраторів освітніх закладів та розробників освітніх технологій. Висновки статті підкреслюють важливість адаптації LMS до потреб сучасних студентів та викладачів, а також необхідність постійного оновлення та вдосконалення цих систем для забезпечення їхньої ефективності та відповідності сучасним вимогам. Особлива увага приділяється питанням забезпечення доступності та інклюзивності LMS, що є ключовими аспектами у сучасній освіті. Важливим аспектом є також підготовка викладачів до ефективного використання LMS, що включає навчання новим методикам та технологіям. У статті підкреслюється необхідність міждисциплінарного підходу до розробки та впровадження LMS, що дозволить врахувати різноманітні потреби та очікування користувачів. Висновки статті акцентують увагу на важливості постійного моніторингу

та оцінки ефективності LMS для забезпечення їх відповідності сучасним освітнім стандартам та вимогам.

Ключові слова: система управління навчанням, LMS, цифрова освіта, освітні технології, дистанційне навчання, інтеграція технологій, формальна освіта, неформальна освіта.

Stechyshyn Ihor Stepanovych post-graduate student, Social Work and Management of Sociocultural Activities Department, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0009-0009-5650-2919

LEARNING MANAGEMENT SYSTEMS: CURRENT TRENDS AND FUTURE PROSPECTS

Abstract. The article examines current trends in the development of Learning Management Systems (LMS) and their impact on the educational process. It analyzes the main functions and capabilities of LMS, such as course management, student progress tracking, integration with other educational tools, and access to learning materials. Special attention is given to the prospects for LMS development in the context of digital transformation in education, particularly the implementation of artificial intelligence and adaptive learning. Key challenges and opportunities faced by educational institutions in implementing LMS are identified, including data security issues, technical support, and teacher training. The integration of LMS with other educational technologies, such as Content Management Systems (CMS), collaboration tools, and virtual laboratories, is also considered. The advantages and disadvantages of using LMS in various educational contexts, including formal and informal education, corporate training, and distance learning, are analyzed.

The research results can be useful for teachers, educational administrators, and educational technology developers. The article's conclusions emphasize the importance of adapting LMS to the needs of modern students and teachers, as well as the necessity for continuous updating and improvement of these systems to ensure their effectiveness and compliance with current requirements. Special attention is given to issues of accessibility and inclusivity of LMS, which are key aspects in modern education. An important aspect is also the preparation of teachers for the effective use of LMS, which includes training in new methods and technologies. The article emphasizes the need for an interdisciplinary approach to the development and implementation of LMS, which will allow for the consideration of diverse user needs and expectations. The conclusions of the article highlight the importance of continuous monitoring and evaluation of LMS

effectiveness to ensure their compliance with modern educational standards and requirements.

Keywords: Learning Management System, LMS, digital education, educational technologies, distance learning, technology integration, formal education, informal education.

Постановка проблеми. Сучасні системи управління навчанням (LMS) стали невід'ємною частиною освітнього процесу в умовах цифрової трансформації. Вони забезпечують інтеграцію різноманітних освітніх ресурсів, підтримують дистанційне навчання та сприяють підвищенню ефективності навчального процесу. Проте, попри значний прогрес у розвитку LMS, існує низка проблем, які потребують вирішення для забезпечення їх максимальної ефективності та адаптивності до потреб сучасних студентів і викладачів.

Однією з ключових проблем є забезпечення інтерактивності та залученості студентів у навчальний процес. Багато існуючих LMS не повністю враховують потреби студентів у взаємодії та співпраці, що може призводити до зниження мотивації та ефективності навчання. Крім того, важливим аспектом є інтеграція LMS з іншими освітніми технологіями, такими як системи управління контентом (CMS) та інструменти для співпраці, що дозволяє створювати більш комплексні та гнучкі освітні середовища.

Ще однією важливою проблемою є забезпечення доступності та зручності використання LMS для всіх категорій користувачів, включаючи студентів з обмеженими можливостями. Це вимагає розробки інтуїтивно зрозумілих інтерфейсів та підтримки різноманітних форматів контенту. Також необхідно враховувати питання безпеки даних та конфіденційності, оскільки LMS зберігають велику кількість особистої та академічної інформації.

Таким чином, дослідження сучасних тенденцій розвитку LMS та їх впливу на освітній процес є актуальним і важливим завданням, яке сприятиме підвищенню якості освіти та забезпеченню ефективного використання цифрових технологій у навчанні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема розробки та впровадження систем управління навчанням вже досліджувалась у науковій літературі (Брехунець Н., Лисенко І. М., Мосіюк О. О., Яремко С. А., Кузьміна О. М. та ін.).

Незважаючи на досягнутий прогрес, питання розвитку систем управління навчанням залишаються актуальними і потребують подальших досліджень.

Метою даної статті є аналіз сучасних тенденцій розвитку систем управління навчанням (LMS) та визначення їх впливу на освітній процес. Стаття спрямована на виявлення ключових викликів та можливостей, що стоять перед освітніми установами при впровадженні LMS, а також на дослідження інтеграції LMS з іншими освітніми технологіями. Особлива увага приділяється питанням забезпечення інтерактивності, доступності та безпеки даних у LMS, а також адаптації цих систем до потреб сучасних студентів і викладачів.

Виклад основного матеріалу.

Системи управління навчанням (LMS) стали важливим інструментом у сучасній освіті, забезпечуючи інтеграцію різноманітних освітніх ресурсів та підтримуючи дистанційне навчання.

LMS забезпечують широкий спектр функцій, що сприяють ефективному управлінню навчальним процесом. До основних функцій належать:

• Управління контентом: LMS дозволяють створювати, зберігати та розповсюджувати навчальні матеріали у різних форматах (тексти, відео, аудіо, інтерактивні елементи). Наприклад, платформа Moodle підтримує інтеграцію з різними мультимедійними ресурсами, що дозволяє викладачам створювати багатофункціональні курси. Важливою особливістю є можливість створення інтерактивних тестів та завдань, що сприяє активному залученню студентів у навчальний процес. Брехунець Н. [1] у своїй роботі проаналізував діджиталізацію навчального процесу в українських закладах вищої освіти на прикладі освітньої платформи Moodle, підкреслюючи її ефективність у створенні інтерактивних та багатофункціональних курсів

• Організація навчального процесу: LMS підтримують планування та проведення занять, управління розкладом, відстеження прогресу студентів та оцінювання їхніх знань. Наприклад, система Blackboard дозволяє викладачам створювати індивідуальні навчальні плани для студентів, що сприяє більш персоналізованому підходу до навчання. Крім того, LMS можуть автоматично генерувати звіти про успішність студентів, що дозволяє викладачам оперативно реагувати на проблеми та коригувати навчальний процес. Мосіюк О. О. [3] у своїй роботі досліджувала використання системи Moodle для організації змішаного процесу навчання, підкреслюючи її ефективність у створенні індивідуальних навчальних планів та автоматизації оцінювання.

• Комунікація та співпраця: LMS забезпечують засоби для комунікації між студентами та викладачами, включаючи форуми, чати, відеоконференції та інші інструменти для співпраці. Наприклад, платформа Canvas має вбудовані інструменти для відеоконференцій, що дозволяє проводити онлайн-заняття в режимі реального часу. Це особливо важливо

в умовах дистанційного навчання, коли особистий контакт між студентами та викладачами обмежений.

• Аналіз та звітність: LMS надають можливості для збору та аналізу даних про навчальний процес, що дозволяє викладачам та адміністраторам приймати обґрунтовані рішення щодо покращення навчання. Наприклад, система Edmodo надає детальні звіти про успішність студентів, що допомагає викладачам вчасно виявляти проблеми та коригувати навчальний процес. Крім того, LMS можуть використовувати аналітичні інструменти для прогнозування успішності студентів та виявлення потенційних ризиків.

Впровадження LMS має значний вплив на освітній процес, забезпечуючи:

• Підвищення доступності освіти: LMS дозволяють студентам отримувати доступ до навчальних матеріалів та ресурсів у будь-який час та з будь-якого місця, що особливо важливо для дистанційного навчання. Наприклад, під час пандемії COVID-19 багато навчальних закладів перейшли на дистанційне навчання, використовуючи LMS для забезпечення безперервності освітнього процесу. Це дозволило зберегти якість освіти та забезпечити доступ до навчальних матеріалів для студентів з різних куточків світу.

• Індивідуалізація навчання: LMS підтримують адаптивне навчання, дозволяючи налаштовувати навчальні програми відповідно до індивідуальних потреб та рівня підготовки студентів. Наприклад, система Coursera використовує алгоритми машинного навчання для адаптації навчальних матеріалів до потреб кожного студента. Це дозволяє створювати персоналізовані навчальні траєкторії, що сприяє підвищенню мотивації та ефективності навчання.

• Покращення взаємодії: LMS сприяють активній взаємодії між студентами та викладачами, що підвищує залученість студентів у навчальний процес та покращує результати навчання. Наприклад, платформа Schoology дозволяє створювати групові проекти та дискусійні форуми, що сприяє розвитку навичок співпраці та критичного мислення. Крім того, LMS можуть використовуватися для організації віртуальних лабораторій та симуляцій, що дозволяє студентам отримувати практичні навички в умовах, наближених до реальних.

Інтеграція LMS з іншими освітніми технологіями є важливим аспектом їхнього розвитку. Наприклад, інтеграція з системами управління контентом (CMS) дозволяє створювати більш комплексні та гнучкі освітні середовища. Також важливою є інтеграція з інструментами для співпраці, такими як Google Workspace або Microsoft Teams, що дозволяє забезпечити

безперервну комунікацію та співпрацю між студентами та викладачами. Наприклад, інтеграція LMS з платформами для відеоконференцій, такими як Zoom або Microsoft Teams, дозволяє проводити онлайн-заняття в режимі реального часу, що сприяє підвищенню якості дистанційного навчання.

Системи управління навчанням забезпечують ефективну організацію та доступ до навчальних матеріалів. У цьому контексті онтології комп'ютерних систем відіграють важливу роль у сучасних системах управління навчанням. Як зазначають Цідило І. М., Козіброда С. В. [4-5], онтології комп'ютерних систем забезпечують структуроване представлення знань, що дозволяє ефективно організувати та інтегрувати різноманітні навчальні ресурси. Використання онтологій сприяє швидкому та точному доступу до необхідної інформації, що підвищує якість навчального процесу. Крім того, онтології дозволяють адаптувати системи управління навчанням до індивідуальних потреб користувачів, забезпечуючи персоналізований підхід до навчання.

Впровадження LMS супроводжується низкою викликів, серед яких:

- Забезпечення інтерактивності та залученості студентів: Багато існуючих LMS не повністю враховують потреби студентів у взаємодії та співпраці, що може призводити до зниження мотивації та ефективності навчання. Наприклад, дослідження показують, що студенти часто відчувають ізоляцію під час дистанційного навчання, що негативно впливає на їхню успішність. Лисенко І. М. [2] у своїй роботі проаналізувала організацію дистанційного та змішаного навчання на платформі Moodle, підкреслюючи важливість розробки інструментів, що сприяють активній взаємодії та співпраці між студентами. Для вирішення цієї проблеми важливо розробляти інструменти, що сприяють активній взаємодії та співпраці між студентами.
- Доступність та зручність використання: LMS повинні бути доступними та зручними для всіх категорій користувачів, включаючи студентів з обмеженими можливостями. Це вимагає розробки інтуїтивно зрозумілих інтерфейсів та підтримки різноманітних форматів контенту. Наприклад, платформа Moodle має вбудовані інструменти для забезпечення доступності, такі як підтримка екранних читачів та можливість налаштування інтерфейсу. Крім того, важливо забезпечити підтримку мобільних пристроїв, що дозволяє студентам використовувати LMS на смартфонах та планшетах.
- Безпека даних та конфіденційність: LMS зберігають велику кількість особистої та академічної інформації, тому важливо забезпечити високий рівень безпеки та захисту даних. Наприклад, система Blackboard використовує сучасні методи шифрування для захисту даних користувачів.

Крім того, важливо забезпечити відповідність LMS вимогам законодавства щодо захисту даних, таким як GDPR у Європейському Союзі. Аналіз великих обсягів даних дозволяє виявляти тенденції та закономірності у навчальному процесі, що допомагає викладачам приймати обґрунтовані рішення щодо покращення навчання. Наприклад, аналіз даних про активність студентів у LMS може допомогти виявити проблемні моменти у курсах та своєчасно вжити заходів для їх усунення. Крім того, великі дані можуть використовуватися для прогнозування успішності студентів та виявлення потенційних ризиків.

У контексті цифрової трансформації освіти, LMS продовжують розвиватися та вдосконалюватися. Основні напрямки розвитку включають:

• Інтеграція з іншими технологіями: LMS активно інтегруються з іншими освітніми технологіями, такими як системи управління контентом (CMS), інструменти для співпраці та аналітичні платформи. Наприклад, інтеграція з платформами для відеоконференцій, такими як Zoom або Microsoft Teams, дозволяє проводити онлайн-заняття в режимі реального часу. Це сприяє підвищенню якості дистанційного навчання та забезпечує безперервну комунікацію між студентами та викладачами.

• Розширення функціональності: Розробники LMS постійно додають нові функції, такі як підтримка мобільного навчання, використання штучного інтелекту для адаптивного навчання та автоматизація рутинних завдань. Наприклад, система Canvas використовує алгоритми штучного інтелекту для автоматичного оцінювання завдань та надання зворотного зв'язку студентам. Це дозволяє викладачам зосередитися на більш важливих аспектах навчального процесу, таких як розробка навчальних матеріалів та індивідуальна робота зі студентами.

• Забезпечення безпеки та конфіденційності: Враховуючи зростаючу кількість даних, що зберігаються в LMS, особлива увага приділяється питанням безпеки та захисту конфіденційної інформації. Наприклад, платформа Edmodo використовує багатофакторну аутентифікацію для забезпечення безпеки облікових записів користувачів. Крім того, важливо забезпечити відповідність LMS вимогам законодавства щодо захисту даних, таким як GDPR у Європейському Союзі. Це включає не лише технічні заходи, але й навчання користувачів основам кібербезпеки.

LMS можуть бути використані у різних освітніх контекстах, включаючи:

• Вища освіта: Університети та коледжі активно використовують LMS для організації навчального процесу, управління курсами та комунікації зі студентами. Наприклад, багато університетів використовують платформу Moodle для створення онлайн-курсів та проведення дистанційних занять.

• Шкільна освіта: LMS також використовуються у школах для підтримки навчального процесу, особливо в умовах дистанційного навчання. Наприклад, платформа Google Classroom широко використовується у школах для організації навчальних матеріалів, завдань та комунікації між учнями та вчителями.

• Корпоративне навчання: Багато компаній використовують LMS для організації навчання та підвищення кваліфікації своїх працівників. Наприклад, платформа TalentLMS дозволяє компаніям створювати навчальні програми для своїх співробітників, відстежувати їхній прогрес та оцінювати результати навчання. Яремко С. А. та Кузьміна О. М. [6] у своїй роботі досліджували управління бізнес-процесами підприємства засобами інтелектуальних систем, підкреслюючи важливість використання таких систем для підвищення ефективності навчання та розвитку персоналу.

Також варто звернути увагу на заклади професійної освіти. Вони відіграють важливу роль у підготовці кваліфікованих фахівців для різних галузей економіки. Використання систем управління навчанням (LMS) у цих закладах сприяє підвищенню якості навчального процесу, забезпечуючи гнучкість, доступність та ефективність навчання.

LMS у закладах професійної освіти мають свої особливості, які відрізняють їх від систем, що використовуються у загальноосвітніх школах та університетах. Основна увага приділяється практичним навичкам та професійній підготовці студентів. LMS дозволяють створювати інтерактивні навчальні матеріали, які імітують реальні робочі ситуації, що сприяє кращому засвоєнню знань та розвитку практичних навичок. Наприклад, платформи можуть включати симуляції, відеоуроки та інтерактивні завдання, які допомагають студентам підготуватися до реальних робочих умов.

Важливим елементом професійної освіти є дуальна освіта. Вона поєднує теоретичне навчання у закладах освіти з практичною підготовкою на робочих місцях. LMS можуть підтримувати дуальну освіту, забезпечуючи координацію між навчальними закладами та підприємствами. Це включає управління графіками навчання, моніторинг прогресу студентів та забезпечення зворотного зв'язку між викладачами та роботодавцями. Наприклад, LMS можуть використовуватися для відстеження виконання студентами практичних завдань на робочих місцях та надання зворотного зв'язку від наставників.

LMS сприяють безперервному професійному розвитку, дозволяючи працівникам постійно вдосконалювати свої знання та навички. Це особливо важливо у сучасному світі, де технології та вимоги до професійних навичок швидко змінюються. LMS можуть пропонувати курси та навчальні

програми, які працівники можуть проходити у зручний для них час, що сприяє їхньому професійному розвитку та підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці.

Системи управління навчанням відіграють важливу роль у закладах професійної освіти, сприяючи підвищенню якості навчального процесу та підготовці кваліфікованих фахівців. Важливо продовжувати дослідження та впровадження нових технологій у LMS для забезпечення їхньої відповідності потребам сучасних студентів та ринку праці.

Використання LMS має як переваги, так і недоліки, які варто враховувати при впровадженні цих систем:

Переваги:

• Гнучкість та доступність: LMS дозволяють студентам навчатися у зручний для них час та з будь-якого місця, що особливо важливо для дистанційного навчання.

• Персоналізація навчання: LMS підтримують адаптивне навчання, що дозволяє налаштовувати навчальні програми відповідно до індивідуальних потреб студентів.

• Покращення взаємодії: LMS сприяють активній взаємодії між студентами та викладачами, що підвищує залученість студентів у навчальний процес.

• Ефективне управління навчальним процесом: LMS дозволяють автоматизувати багато рутинних завдань, таких як оцінювання завдань та створення звітів, що дозволяє викладачам зосередитися на більш важливих аспектах навчання.

Недоліки:

• Високі витрати на впровадження та підтримку: Впровадження та підтримка LMS можуть вимагати значних фінансових та технічних ресурсів, що може бути проблемою для деяких навчальних закладів.

• Проблеми з доступністю: Не всі студенти мають доступ до необхідних технічних засобів та інтернету, що може обмежувати їхні можливості для використання LMS.

• Проблеми з мотивацією: Деякі студенти можуть відчувати ізоляцію та зниження мотивації під час дистанційного навчання, що може негативно впливати на їхню успішність.

• Проблеми з безпекою: LMS зберігають велику кількість особистої та академічної інформації, що робить їх привабливою ціллю для кіберзлочинців. Важливо забезпечити високий рівень безпеки та захисту даних.

Розглянемо ще декілька аспектів впровадження LMS:

- Економічний аспект. Впровадження LMS може мати значний економічний ефект для навчальних закладів. З одного боку, це може вима-

гати значних початкових інвестицій у розробку та впровадження системи. З іншого боку, LMS можуть сприяти зниженню витрат на навчання у довгостроковій перспективі за рахунок автоматизації рутинних завдань та підвищення ефективності навчального процесу. Крім того, використання LMS може сприяти залученню більшої кількості студентів, включаючи тих, хто не має можливості відвідувати заняття очно.

- Соціальний аспект. Важливим аспектом використання LMS є соціальна взаємодія між студентами та викладачами. LMS можуть сприяти створенню спільнот навчання, де студенти можуть обмінюватися знаннями та досвідом, підтримувати один одного та співпрацювати над проектами. Це сприяє розвитку соціальних навичок та підвищенню мотивації до навчання. Наприклад, платформи, такі як Edmodo, дозволяють створювати групи за інтересами, де студенти можуть обговорювати навчальні матеріали та ділитися своїми ідеями.

- Психологічний аспект. Використання LMS може мати значний вплив на психологічний стан студентів. З одного боку, LMS можуть сприяти зниженню стресу завдяки чіткій організації навчального процесу та доступу до навчальних матеріалів у будь-який час. З іншого боку, дистанційне навчання може призводити до відчуття ізоляції та зниження мотивації. Важливо розробляти інструменти та методики, що сприяють підтримці психологічного здоров'я студентів, такі як онлайн-консультації та групові обговорення.

- Екологічний аспект. Впровадження LMS може мати позитивний вплив на екологію. Використання цифрових навчальних матеріалів зменшує потребу у друкованих підручниках та зошитах, що сприяє збереженню природних ресурсів. Крім того, дистанційне навчання зменшує потребу у транспорті, що знижує викиди парникових газів. Таким чином, LMS можуть сприяти сталому розвитку та збереженню навколишнього середовища.

Важливим аспектом розвитку LMS є забезпечення інклюзивності та доступності для всіх категорій студентів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби. Це вимагає розробки інтуїтивно зрозумілих інтерфейсів, підтримки різноманітних форматів контенту та інтеграції з допоміжними технологіями, такими як екранні читачі та програми для перетворення тексту в мову. Інклюзивні LMS сприяють створенню рівних можливостей для всіх студентів та підвищенню якості освіти.

Також варто зазначити, що незважаючи на автоматизацію багатьох процесів, роль викладача залишається ключовою у використанні LMS. Викладачі повинні бути готові до використання нових технологій та методик, а також до постійного професійного розвитку. Важливо забезпе-

чити підтримку та навчання викладачів щодо ефективного використання LMS, що сприятиме підвищенню якості навчального процесу та залученості студентів. Наприклад, регулярні тренінги та вебінари можуть допомогти викладачам освоїти нові функції LMS та інтегрувати їх у свої курси.

У майбутньому системи управління навчанням продовжуватимуть еволюціонувати, інтегруючи новітні технології для покращення освітнього процесу. Одним із перспективних напрямків є використання штучного інтелекту (ШІ) для створення адаптивних навчальних середовищ. ШІ може аналізувати дані про успішність студентів та пропонувати індивідуальні навчальні траєкторії, що сприятиме підвищенню ефективності навчання. Крім того, технології віртуальної та доповненої реальності можуть бути інтегровані в LMS для створення інтерактивних та захоплюючих навчальних матеріалів.

Висновки. Таким чином, системи управління навчанням є важливим інструментом для забезпечення ефективного та доступного навчання в умовах цифрової трансформації освіти. Подальший розвиток LMS сприятиме підвищенню якості освіти та адаптації навчальних процесів до потреб сучасних студентів та викладачів. Важливо продовжувати дослідження у цій галузі для вирішення існуючих проблем та впровадження нових технологій, що сприятимуть покращенню освітнього процесу.

Література:

1. Брехунець Н. Діджиталізація навчального процесу в українських закладах вищої освіти (на прикладі освітньої платформи Moodle). Часопис української історії. 2022. Вип. 46. С. 59–68.

2. Лисенко І. М. Організація дистанційного та змішаного навчання на платформі Moodle. Наукові записки [Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя]. Серія «Психолого-педагогічні науки». 2023. Вип. 2. С. 79–88.

3. Мосіюк О. О. Використання системи moodle для організації змішаного процесу навчання майбутніх видавців комп'ютерній графіці. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2016. Вип. 3. С. 97–101.

4. Цідило І. М., Козіброда С. В. Модель системи підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій до вивчення та застосування онтологій комп'ютерних систем. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 16 (59). Рівне, РДГУ, 2017. С. 154-158.

5. Цідило І. М., С. В. Козіброда. Системи комп'ютерних онтологій як засіб формування проектувальних компетентностей майбутніх інженерів-педагогів. Інформаційні технології і засоби навчання. 2018. Т. 63, вип. 1. URL: http://www.journal.iitta.gov.ua. (Web of Science).

6. Яремко С. А., Кузьміна О. М. Управління бізнес-процесами підприємства засобами інтелектуальних систем. Вісник Хмельницького національного університету. 2018, № 4. С. 43-52.

References:

1. Brehunets, N. (2022). Didzhytalizatsiia navchalnoho protsesu v ukrainskykh zakladakh vyshchoi osvity (na prykladi osvitnoi platformy Moodle) [Digitization of the educational process in Ukrainian in situations of higher education (on the example of the educational platform Moodle)]. Chasopys ukrainskoi istorii – Journal of Ukrainian history. Issue 46. 59–68.
2. Lysenko, I. M. (2023). Orhanizatsiia dystantsiinoho ta zmishanoho navchannia na platformi Moodle [Organization of distance and blended learning on the Moodle platform]. Naukovi zapysky [Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia]. Seriia "Psykholoho-pedahohichni nauky", Issue 2, 79–88
3. Mosiiuk, O. O. (2016). Vykorystannia systemy Moodle dlia orhanizatsii zmishanoho protsesu navchannia maibutnikh vydavtsiv komp'iuternii hrafitsi [The use of the Moodle system for organizing the blended learning process of future publishers in computer graphics]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky, Issue 3, 97–101.
4. Tsidylo I. M., Kozibroda S. V. Model systemy pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv u haluzi komp'iuternykh tekhnolohii do vyvchennia ta zastosuvannia ontolohii komp'iuternykh system [Model of the training system for future engineer-pedagogues in the field of computer technologies for the study and application of ontologies of computer systems]. Onovlennia zmistu, form ta metodiv navchannia i vykhovannia v zakladakh osvity: Naukovi zapysky Rivnenskoho derzhavnoho humanitarnoho universytetu. 2017. Vyp. 16 (59). S. 154–158.
5. Tsidylo, I.M., Kozibroda, S.V.: Systems of computer ontologies as a means of forming the designing competencies of future engineers-teachers. Information Technologies and Learning Tools 63(1), 251–265 (2018). doi:10.33407/itlt.v63i1.1838 DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v63i1.1838
6. Yaremko S. A., Kuz`mina O. M. Upravlinnya biznes-procesamy` pidpry`yemstva zasobamy` intelektual`ny`x sy`stem. Herald of Khmelnytskyi National University. Ekonomichni nauky. 2018, № 4. S. 43-52.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 373.018.43:004]-026.15

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1215-1227

Стечкевич Олег Орестович доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел.: (032) 258-21-11, https://orcid.org/0000-0002-2194-8787

Лехновська Марта Михайлівна магістр 2 курсу кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національний університет «Львівська політехніка», Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел.: (032) 258-21-11, https://orcid.org/0009-0008-1420-8052

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ТА КОЛАБОРАЦІЙНИХ НАВИЧОК УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. У статті проаналізовано проблему формування креативних та колаборaційних навичок учнів Нової української школи в умовах дистанційного навчання інформатики. Представлено огляд науково-педагогічної літератури, що розкриває сутність поняття «креативні навички». Проаналізовано п’ять типів визначень креативності та показано, що дивергентний тип мислення є «ядром» креативності. Запропоновано розглядати креативні навички як вміння особистості конструктивно, нестандартно мислити і поводитися, а також усвідомлювати і набувати новий досвід.

Проведено огляд науково-педагогічної літератури, що розкриває сутність поняття «колаборaційні навички». Обґрунтовано, що колаборація зазвичай є більш структурною, міжособистісною і когнітивною взаємодією, що висуває більше вимог до окремих особистостей, ніж співпраця.

Запропоновано перелік умінь і навичок, що відносяться до колаборaційних: навички командної роботи, комунікативні навички, адаптивні навички. Виявлено низку особливостей вивчення інформатики учнями Нової української школи в дистанційному форматі, зазначено типовий інструментарій та форми його використання для здійснення такої діяльності.

Обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють розвитку креативних та колаборaційних навичок учнів Нової української школи в умовах дистанційного навчання інформатики: 1) створення сприятливого середовища вивчення інформатики з використанням інформаційно-комунікаційних

технологій, що стимулює креативність, самостійність та конструктивну взаємодію учнів; 2) застосування технологій активного навчання; 3) урахування індивідуальних особливостей учнів; 4) демонстрація зразків креативної поведінки та колаборації; 5) зміна ролі вчителя на фасилітатора, тьютора та помічника; 6) спеціальна підготовка вчителя щодо розвитку креативних та колаборaційних навичок учнів, ефективного застосування сучасних онлайн-сервісів, що забезпечують підтримку творчої діяльності учнів та їх продуктивної співпраці.

Ключові слова: креативні навички, колаборaційні навички, дистанційне навчання, урок інформатики, Нова українська школа, загальна середня освіта.

Stechkevych Oleh Orestovych Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, tel.: (032) 258-21-11, https://orcid.org/0000-0002-2194-8787

Lekhnovska Marta Mykhailivna 2nd year master's student of the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Lviv, tel.: (032) 258-21-11, https://orcid.org/0009-0008-1420-8052

DEVELOPING CREATIVE AND COLLABORATIVE SKILLS OF NEW UKRAINIAN SCHOOL STUDENTS THROUGH DISTANCE LEARNING OF COMPUTER SCIENCE

Abstract. The article explores the issue of developing creative and collaborative skills of New Ukrainian School students through distance learning of computer science. It presents a review of scientific and pedagogical literature that reveals the essence of the concept of "creative skills". Five types of definitions of creativity are analyzed, demonstrating that divergent thinking is the "core" of creativity. Creative skills are proposed to be understood as the ability to think and act constructively and unconventionally, as well as to recognize and acquire new experiences.

The article also reviews scientific and pedagogical literature on the concept of "collaborative skills". It is substantiated that collaboration is usually a more structural, interpersonal and cognitive interaction that makes more demands on individual personalities than cooperation.

A list of abilities and skills related to collaborative skills is proposed: teamwork skills, communication skills, adaptive skills. The article identifies specific features of learning computer science in a remote format for students of

the New Ukrainian School, highlighting typical tools and their forms of use for such activities.

Pedagogical conditions that contribute to the development of creative and collaborative skills of students of the New Ukrainian School in the conditions of distance learning of computer science are substantiated: 1) creating a supportive learning environment using information and communication technologies to stimulate creativity, independence, and constructive interaction among students; 2) applying active learning technologies; 3) taking into account the individual characteristics of students; 4) demonstrating examples of creative behavior and collaboration; 5) changing the role of the teacher to a facilitator, tutor and assistant; 6) special teacher training for the development of students' creative and collaborative skills, effective use of modern online services that support students' creative activities and their productive cooperation.

Keywords: creative skills, collaborative skills, distance learning, computer science lesson, New Ukrainian School, general secondary education.

Постановка проблеми. У сучасному світі освіта переживає значні трансформації під впливом технологічного прогресу та глобалізації. Інформаційне суспільство характеризується динамічними змінами в усіх сферах суспільного життя й постійними викликами. Це вимагає підготовки нової генерації випускників шкіл, які характеризуються креативністю мислення та здатністю нестандартно підходити до розв'язання проблем. Формування цих навичок з раннього віку допоможе підготувати здобувачів освіти до вимог сучасного світу.

Реформа системи загальної середньої освіти, глобальні виклики, пов'язані з пандемією COVID-19 та війною в Україні, суттєво вплинули на освітній процес, зокрема, на викладання інформатики. Дистанційне навчання стало новою реальністю, яка вимагає від педагогів пошуку інноваційних підходів та методів навчання. Одним з важливих аспектів реформування освіти в Україні є впровадження концепції Нової української школи (НУШ), що спрямована на розвиток ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів, у тому числі креативність та колаборaційні навички. Сучасні дослідження свідчать, що колаборація сприяє розвитку креативного мислення. В умовах дистанційного навчання зростає актуальність та важливість пошуку ефективних методів та засобів для розвитку цих навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над дослідженням різних аспектів креативності працювали зарубіжні та вітчизняні науковці: теорія множинних інтелектів (Т. Армстронг, Г. Гарднер, М. Крістісон), етапи творчого процесу та модель креативності (Ф. Баррон, В. Моляко,

Р. Стернгберг, П. Торренс, Д. Фельдман), параметри креативності (Дж. Гілфорд, О. Матюшкін), відмінності між поняттями творчість та креативність (С. Дімітрова-Бурлаєнко, Л. Єрмолаєва-Томіна), розвиток креативності у галузі педагогіки (О. Антонова, Л. Байсара, М. Бойченко, Т. Воробйова, І. Гриненко, Н. Карпенко, В. Павленко, І. Подорожна).

Дослідження розвитку навичок співпраці (collaborative skills) учнів охоплює різні аспекти, включаючи соціальні, психологічні та педагогічні елементи: особливості організації освітнього середовища для ефективного формування навичок співпраці (Ю. Олексін, О. Пометун, Т. Смагіна); побудова партнерської взаємодії між учасниками освітнього процесу (В. Андрущенко, О. Матвієнко); формування навичок співпраці як складової громадянської компетентності в здобувачів освіти різними методами і засобами (О. Бурау, Г. Жабєєв, О. Пометун); групова робота учнів (Ю. Лимар, Л. Шевчук); використання засобів ІКТ для формування навичок співпраці (Л. Варченко-Троценко, І. Воротникова, М. Гладун, Н. Морзе); методика навчання інформатики (М. Жалдак, Н.Морзе, Т. Тихонова).

Проте аналіз наукових праць свідчить, що проблема формування креативних та колаборaційних навичок учнів в умовах дистанційного навчання інформатики недостатньо розкрита вченими. Швидкий розвиток сучасних цифрових технологій, оновлення навчальних програм з інформатики, перехід на дистанційне навчання та відсутність сучасних методик навчання інформатики призводять до того, що вчителі інформатики зосереджуються на засвоєнні теоретичних знань і формуванні предметних навичок, залишаючи осторонь розвиток креативних і колаборaційних умінь учнів.

Мета статті – визначити педагогічні умови формування креативних та колаборaційних навичок учнів в умовах дистанційного навчання інформатики в ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. У середині ХХ століття концепт «креативності» набув значного поширення в науковому дискурсі. Цьому сприяли ґрунтовні дослідження Дж. Гілфорда [6], що започаткували новий підхід до розуміння творчих здібностей. Дослідник вперше чітко розмежував поняття креативності та інтелекту, запропонувавши розглядати креативність як самостійну когнітивну здатність до творчого мислення, що має універсальний характер. Під креативністю найчастіше розуміють створення нових матеріальних або духовних цінностей. У науковій літературі одночасно використовується ціла низка споріднених понять щодо поняття «креативність», зокрема «творчі здібності», «здібності», «творчість», «творче мислення». Загалом, поняття «креативність» походить

від латинського слова creatio (створення). Проте зміст поняття «креативність» не можна визначити достатньо чітко, через те, що у наукових працях немає спільного його трактування.

У словнику базових понять з педагогіки творчість визначається як один із видів діяльності, спрямований на вирішення протиріч (творчої задачі), для якого необхідні об'єктивні (соціально-матеріальні) та суб'єктивні особистісні умови (знання, уміння, творчі здібності), результат якої має новизну й оригінальність, особисту і соціальну значущість та прогресивність [1].

Найбільш узагальнену класифікацію різних підходів і визначень креативності розробив П. Торренс (Ellis Paul Torrance), виділивши п'ять типів визначень креативності:

- визначення, що ґрунтуються на новизні як критерію креативності;
- визначення, в яких креативність протиставляється конформності;
- визначення, що охоплюють поняття процесуальності;
- підхід з позиції розумових здібностей;
- підхід, заснований на визначенні рівнів творчості [10].

Досліджуючи інтелектуальні здібності людини, структуру її інтелекту, Дж. Гілфорд [6], виділив два базові типи мислення: дивергентний і конвергентний. Конвергентне мислення орієнтоване на пошук єдиного, правильного або найкращого рішення для певної проблеми. Це тип мислення, що характеризується зосередженням на фактах, логічними висновками та послідовністю дій. У процесі конвергентного мислення людина аналізує наявні дані, застосовує певні правила або алгоритми та робить висновки на основі раціональних міркувань. Такий підхід є типовим для наукових досліджень, математичних задач, тестів із вибором правильної відповіді та інших завдань, де існує однозначна відповідь. Конвергентне мислення лежить в основі інтелекту. Дивергентне мислення спрямоване на генерацію численних ідей або рішень для однієї проблеми. Це творче мислення, яке передбачає вільний, нефіксований підхід, коли людина шукає нові, іноді нестандартні шляхи вирішення проблеми. Дивергентне мислення дозволяє виходити за межі стандартних рішень, що може призводити до відкриття нових ідей, концепцій або підходів. Воно є ключовим компонентом творчого процесу, особливо в мистецтві, інноваціях та при вирішенні складних проблем, де немає однозначної відповіді. Дивергентний тип мислення Дж. Гілфорд пов'язав із продукуванням багатьох рішень проблемної ситуації на основі однозначних вихідних даних, вважаючи, що саме цей тип мислення є «ядром» креативності.

Поділяємо думку В. Павленко [4], яка розуміє креативність як інтегральну стійку властивість особистості, що визначає її здатність до

творчості, прийняття нового, нестандартного творчого мислення, генерування великого числа оригінальних та корисних ідей. Тож, у межах нашого дослідження будемо розглядати креативні навички як вміння особистості конструктивно, нестандартно мислити і поводитися, а також усвідомлювати і набувати новий досвід.

Не менш важливими ніж креативні є колаборaційні навички. Зазвичай, під цими навичками розуміють вміння співпрацювати в команді, адже у перекладі з англійської колаборація «collaboration» означає працювати разом задля досягнення спільної мети. Колаборація – це рекурсивний процес, коли суб'єкти діяльності з бажанням і прагненням налаштовані на співпрацю, вибудову консенсусу в досягненні результативності поставленого завдання. Учасники мають характеризуватися достатньою комунікативністю й ініціативністю. Взаємини між учасниками колаборативної групи детермінуються такими характеристиками, як: демократичність, рівноправність, автономність [3].

Колаборaційні навички, як і креативні, дослідники відносять до так званих soft skills (м'яких навичок, гнучких навичок). Науковці широко досліджували колаборaційні навички, особливо в контексті методологій освіти та навчання. Д. Бруффі (засновник теорії спільного навчання) у своїх роботах наголошує на соціальному конструюванні знань. Дослідник стверджує, що навчання відбувається через соціальну взаємодію, де знання не просто передаються, а конструюються колективно серед однолітків. Він припускав [5], що ефективне спільне навчання вимагає від учнів брати участь у дискусіях, які кидають виклик упередженням і домовляються про взаєморозуміння, тим самим сприяючи формуванню спільноти тих, хто навчається. Такі дослідники, як П. Діленбург [7], Д. Рочеллі і С. Тіслей [9] зазначають, що важливо розрізняти співпрацю та колаборацію. Ключова відмінність між ними полягає в тому, що співпраця більше зосереджена на роботі разом для створення кінцевого продукту, тоді як успішна колаборація вимагає від учасників участь у процесі створення знань. О. Козар [8] також підкреслює різницю між поняттями «співпраця» та «колаборація». Співпраця може відбуватися, коли всі учасники виконують свої частини поставленого завдання окремо і збирають отримані результати у кінцевому продукті. Колаборація, навпаки, передбачає пряму взаємодію між особистостями для створення визначеного продукту, а також спілкування, обговорення, і врахування точок зору інших.

Таким чином, колаборація зазвичай є більш структурною, міжособистісною і когнітивною взаємодією, що висуває більше вимог до окремих особистості, ніж більш пасивна співпраця. Адже процес колаборації вимагає від учнів уваги до думок інших членів команди, вміння слухати та враховувати їхні погляди та підходи.

У Державному стандарті базової середньої освіти [2] пояснюється вміння співпрацювати з іншими особами як здатність обґрунтовувати переваги взаємодії під час спільної діяльності, планувати власну та групову роботу, підтримувати учасників групи, допомагати іншим і заохочувати їх до досягнення спільної мети.

Таким чином, можемо визначити перелік умінь і навичок, які віднесемо до колаборaційних:

- навички командної роботи (здатність діяти в команді, дотримуючись спільних цілей, розподіл відповідальності, дотримання правил команди);
- комунікативні навички (здатність чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, активне слухання інших, уміння задавати уточнюючі питання, надання конструктивного зворотного зв'язку, вираження емпатії);
- адаптивні навички (гнучкість, готовність до змін, здатність швидко навчатися новому, толерантність до інших).

Креативні та колаборaційні навички є складником ефективного соціального функціонування особистості та важливими для успішного навчання та подальшої реалізації учнів.

Вивчення інформатики за програмами Нової української школи розпочалося в 2019 році з 2-го класу за двома освітніми програмами О. Савченко та Р. Шияна. У нових державних освітніх стандартах виокремлена інформатична освітня галузь. Відповідно до освітніх програм у 2 класі інформатика вивчалася як складова предмету «Я досліджую світ», у 3-4 класах інформатика могла вивчатися як окремий предмет або складова предмету «Я досліджую світ» за рішенням закладу освіти. У базовій середній школі інформатика вивчається як окремий предмет.

У 2020 році всі заклади освіти у зв'язку з пандемією COVID-19 були вимушені перейти на дистанційне навчання, і протягом 2020-2021 років українські школи переважно працювали в дистанційному форматі. Продовжилося дистанційне навчання і в 2022 році із безпекових потреб у зв'язку із збройною агресією російської федерації. Із 2023 року більшість закладів загальної середньої освіти України перейшла до змішаного навчання, коли звичайні очні уроки мають органічно поєднуватись з дистанційними. Згідно нормативних документів Міністерства освіти і науки України учителі інформатики закладів загальної середньої освіти самостійно визначають режим (синхронний чи асинхронний) проведення навчальних занять та їх співвідношення.

Для вивчення окремих предметів початкової школи (математика, українська мова, читання, наука, фізкультура тощо) та більшості предметів 5-11 класів Міністерство освіти і науки України за підтримки партнерів

запустило онлайн-платформу дистанційного навчання «Всеукраїнська школа онлайн», а також розмістило відеоуроки на YouTube-каналі. Значна кількість вчителів інформатики записує синхронні уроки для учнів, які не змогли вчасно доєднатись з певних причин (раптова відсутність інтернету, хвороба тощо). Але перебої з електрикою, відсутність надійного інтернет-зв'язку призводить до необхідності використовувати ще онлайн-платформи для розміщення навчальних матеріалів та спілкування в асинхронному режимі. Вибір таких платформ може бути зроблений як усім закладом освіти для вивчення всіх предметів або індивідуально кожним вчителем.

Модельними навчальними програмами з інформатики для Нової української школи передбачено активне використання вчителем різних форм організації навчальної діяльності учнів: індивідуальна, парна, групова робота, проєктна робота тощо. Крім того, у навчальних підручниках з інформатики для НУШ передбачені не тільки теми для проєктів з інформатики, а й завдання для парної та групової роботи учнів. Актуальним та продуктивним для формування креативних і колаборaційних навичок учнів під час дистанційного навчання інформатики є залучення учнів до індивідуальної та колективної онлайн-роботи за допомогою хмарних сервісів (Google Диск, OneDrive, Padlet, Miro, Google Jamboard, Google Документи, Google Презентації тощо). Під час виконання практичних завдань із використанням сервісів Google Документи, Google Презентації, Google Таблиці, Google Малюнки учні мають можливість набути навичок конструктивного коментування ідей та пропозиції своїх однокласників, розподіляти ролі в групах та частини завдання, спілкуватися та дискутувати, створювати разом певний інформаційний продукт тощо.

Учні Нової української школи – це учні 1–6 класів, тобто від 6 до 13 років. Для цього віку характерна допитливість та пізнавальна активність, і це природне прагнення до знань вимагає належного спрямування. Вчителі, зокрема на уроках інформатики, повинні вміти розпізнавати та розвивати креативний потенціал учнів, спрямовувати його на продуктивну взаємодію та створення. Психологічні дослідження розвитку креативності свідчать, що психологічні передумови, які лежать в основі креативності, мають складний і системний характер та включають у себе як характеристики мислення, так і набір особистісних якостей, що створюють умови для їх поведінкового прояву.

Незважаючи на те, що не існує універсальної методики для розвитку креативності, педагогічний досвід демонструє, що існує багато ефективних форм та методів, які можуть допомогти в цьому процесі. Від традиційних методів навчання до інноваційних креативних вправ – ці підходи вже активно використовуються в освітньому процесі. Важливо, щоб вчителі

надавали учням можливість проявляти свою творчість, підтримуючи їхню ініціативу та заохочуючи до самостійних експериментів у межах навчальних завдань.

Дистанційне навчання, особливо під час війни, створює додаткові труднощі для організації командної роботи, що є критичною для розвитку колаборaційних навичок. Проте використання інтерактивних онлайн-платформ, спільна робота над проектами та обмін ідеями через хмарні сервіси сприяють розвитку здатності учнів працювати разом, навіть в умовах розрізненості. Важливо, щоб учителі створювали умови для активної взаємодії між учнями, заохочуючи їх до спільного вирішення завдань і проектів.

На основі узагальнення досліджень науковців можна виокремити педагогічні умови, що сприяють розвитку креативних та колаборaційних навичок учнів Нової української школи в умовах дистанційного навчання інформатики. Розглянемо детально кожну із визначених умов.

Створення сприятливого середовища вивчення інформатики з використанням ІКТ, що стимулює креативність, самостійність та конструктивну взаємодію учнів. Створення в класі такого освітнього середовища передбачає крім наявності різноманітних засобів навчання для творчої та дослідницької діяльності, ще й виховання в учнів поваги до почуттів та емоцій іншої людини. Формувати та розвивати колаборaційні навички найефективніше під час парної та групової роботи, креативні навички – під час індивідуальної та групової роботи. Але під час дистанційного навчання уся взаємодія відбувається опосередковано із застосуванням онлайн-сервісів. Тому під час вивчення інформатики слід використовувати онлайн-ресурси, що є зручними та простими в опануванні учнями, надають можливість навчатися та взаємодіяти як на комп'ютерах, так і мобільних пристроях (смартфонах, планшетах). Для зменшення тривожності учнів, швидкого налагодження співпраці, створення доброзичливої атмосфери вчитель може використовувати додаткові інструктивні матеріали та відеопояснення щодо роботи з онлайн-сервісами, спільної роботи, надавати конструктивний зворотний зв'язок учням.

Застосування технологій активного навчання. До таких технологій під час дистанційного навчання інформатики можна віднести проблемне навчання, метод проєктів, інтерактивні та ігрові методи (вебквести, інтерактивні дискусії, моделювання практичних ситуацій, ділові ігри тощо). Проблемне навчання забезпечує можливість творчої участі учнів у процесі засвоєння нових знань, формування пізнавальних інтересів і творчого мислення, високий ступінь засвоєння знань і мотивації учнів. Основою цього є моделювання творчого процесу за рахунок створення

проблемної ситуації й управління пошуком рішення проблеми. Усвідомлення і розв'язок проблемних ситуацій відбувається за умов оптимальної самостійності учнів, але під загальним керівництвом педагога в ході спільної взаємодії. Інтерактивні та ігрові методи сприяють формуванню уваги, спостережливості, розвитку пам'яті, мислення, самостійності та ініціативи. Гра стимулює пізнавальну активність, викликає позитивні емоції, сприяє розвитку асоціативного мислення. Планування та реалізація навчальних проєктів учнями сприяють інтеграції засвоєних знань та навичок у практичну діяльність. Через креативні проєкти та активності підлітки можуть виявляти свої інтереси, таланти, що може сприяти формуванню позитивного самосприйняття та самооцінки.

Врахування індивідуальних особливостей учнів. В основі Концепції «Нова українська школа» лежить принцип дитиноцентризму. НУШ розуміє дитиноцентризм як максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів. Прискіплива увага до кожного учня має допомогти йому розпізнати свої сильні та слабкі сторони, що своєю чергою матиме позитивний вплив на навчання, а також на спілкування в родині та з друзями. Важливим в процесі навчання стає психологічний комфорт учнів, підтримка їх педагогами, розкриття потенціалу та здібностей кожної дитини. У початковій школі закладаються основи навчальної діяльності, формуються пізнавальні інтереси учнів, їх активне ставлення до навколишнього світу. Цей період є важливим для створення та забезпечення сприятливих умов для розвитку креативності молодших школярів, формування колаборaційних навичок. Серед характерних особливостей молодшого шкільного віку, які сприяють такій діяльності:

- відкритість до нового та допитливість, щирий інтерес до всього незвичайного, нестандартного, готовність пізнавати нове;
- емоційність та яскравість уяви, образне сприйняття світу;
- цілісність сприйняття навколишнього світу;
- активне ставлення до діяльності, готовність долучитися в різні види взаємодії, прояви ініціативи та самостійності.

Демонстрація зразків креативної поведінки та колаборації. Е. Торренс першим помітив, що причиною гальмування креативної діяльності та продуктивної взаємодії учнів є неправильна позиція вчителя. Педагог має особисто демонструвати креативність, нестандартність мислення, вміння ефективно співпрацювати, що стане прикладом для наслідування учнями. Для вчителя під час освітнього процесу важливо проявляти відкритість до питань учнів, навіть надзвичайних й дивних, на його думку, слухати та не критикувати ідеї, що висуваються учнями; підтримувати в

учнів відчуття, що кожна ідея є важливою та цінною; надавати учням можливість самостійно досліджувати та взаємодіяти; інколи навіть не оцінювати роботу учнів протягом певного періоду, адже творчий процес і спільна взаємодія потребують часу. Саме педагогічними зусиллями можна створити під час освітнього процесу атмосферу відкритості, прийняття, толерантності до помилок та визнання унікальності кожної особистості. Такий підхід може допомогти підліткам відчувати себе комфортно при висловлюванні своїх ідей, експериментах і пошуку нових шляхів розв'язання проблем.

Зміна ролі вчителя на фасилітатора, тьютора та помічника. У процесі навчання, що базується на принципах дитиноцентризму та орієнтації на розвиток особистості учнів, акцент робиться не на засвоєнні визначених обсягів навчального матеріалу, а на організації індивідуальної пізнавальної діяльності з урахуванням психологічних особливостей кожного. У такому освітньому процесі вчитель виступає не просто як джерело інформації, а як координатор, фасилітатор, тьютор та консультант, який допомагає учням розкрити власний потенціал і повірити в себе. Педагог шукає найбільш ефективні форми та методи навчання й розвитку учнів, заохочує їх до креативної діяльності та співпраці, самостійної дослідницької роботи, аналізує помилки та невдачі учнів, стимулюючи їх до усвідомлення і подолання труднощів. Такий підхід, орієнтований на розвиток креативності та колаборації учнів, відповідає основним ідеям організації освітнього процесу в Новій українській школі.

Спеціальна підготовка вчителя щодо розвитку креативних та колаборaційних навичок учнів, ефективного застосування сучасних онлайн-сервісів, що забезпечують підтримку творчої діяльності учнів та їх продуктивної співпраці тощо. В основі реформи системи загальної середньої освіти "Нова українська школа" лежить підготовка педагогів нового типу: висококваліфікованих фахівців, інноваторів, компетентної особистості. Перед учителем стоїть важливе завдання – налаштувати освітній процес таким чином, щоб він не лише передавав знання учням, але й сприяв формуванню та розвитку їх креативного мислення, власного світогляду, вмінь знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, конструктивно взаємодіяти з іншими для досягнення мети. Учні повинні не тільки опанувати певні знання, а й навчитися застосовувати їх на практиці, готуючись до життя в сучасному суспільстві, що потребує від них розвинутих навичок адаптивності, креативності та співпраці.

Це завдання висуває додаткові вимоги до педагогічної діяльності, оскільки вчитель також має проявляти ці компетентності у своїй роботі. Важливо застосовувати в освітньому процесі методи та технології, які

розвивають в учнів здатність до творчого мислення, самостійного прийняття рішень та ефективної взаємодії з іншими.

Висновки. В умовах дистанційного навчання використання методів активного навчання та спільної взаємодії надає учням відчуття приналежності команди, зберігає спілкування учасників команди та дозволяє отримати їх підтримку. В Україні розроблено низку педагогічних і психологічних програм, що спрямовані на розвиток креативних і колаборaційних навичок учнів. Для їх формування необхідно, щоб учень був активним суб'єктом навчання. Визначені нами педагогічні умови, сприятимуть розвитку креативних та колаборaційних навичок учнів Нової української школи в умовах дистанційного навчання інформатики.

До подальших напрямів дослідження відносимо аналіз сучасного стану формування креативних та колаборaційних навичок у процесі дистанційного навчання інформатики в контексті адаптованості навчальних програм Нової української школи для викладання як у змішаному, так і в дистанційному форматах.

Література:

1. Антонова, О. Є. (2014). Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (2-ге вид., доп. і перероб.). Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

2. Кабінет Міністрів України. (2020). Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text

3. Лещенко, М. П., & Капустян, І. І. (2012). Колаборативний підхід до розвитку ІКТ компетентностей учителів і учнів загальноосвітніх навчальних закладів Швеції. Інформаційні технології і засоби навчання, 5(31).

4. Павленко, В. В. (Ред.). (2020). Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства: збірник наукових праць (Вип. 2). Житомир: ФО-П Левковець Н. М.

5. Bruffee, K. A. (1995). Sharing our toys: Cooperative learning versus collaborative learning. Change: The Magazine of Higher Learning, 27(1), 12-18.

6. Guildford, J.P. (1986). Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo, NY: Bearly Limited.

7. Dillenbourg, P., & Schneider, D. (1995). Collaborative learning and the Internet. In Proceedings of the European Conference on Computer-Supported Collaborative Learning (CSCL), 1-10.

8. Kozar, O. (2010). Towards better group work: Seeing the difference between cooperation and collaboration. English Teaching Forum, 48(2), 16–23.

9. Roschelle, J., & Teasley, S. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In C. E. O'Malley (Ed.), Computer supported collaborative learning. (pp. 69-97). Heidelberg: Springer-Verlag.

10. Torrance, E. P. (1979). The search for Satori and creativity. Buffalo, NY: Creativity Education Foundation.

References:

1. Antonova, O. Ye. (2014). Slovnyk bazovykh poniat z kursu «Pedahohika»: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv (2-he vyd., dop. i pererob.). [Dictionary of basic concepts from the course "Pedagogy": a teaching resource for students of higher educational institutions (2nd ed., supplement and revision)]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka. [In Ukrainian]
2. Kabinet Ministriv Ukrainy. (2020). Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. [State standard of basic secondary education]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text [In Ukrainian]
3. Leshchenko, M. P., & Kapustian, I. I. (2012). Kolaboratyvnyi pidkhid do rozvytku IKT kompetentnostei uchyteliv i uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Shvetsii. [A collaborative approach to the development of ICT competence in teachers and students of primary and secondary schools in Sweden]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia,* 5(31). [In Ukrainian]
4. Pavlenko, V. V. (Red.). (2020). Kreatyvnist osobystosti yak faktor innovatsiinoho rozvytku suspilstva: zbirnyk naukovykh prats [Creativity of the individual as a factor of innovative development of society: collection of scientific works] (Vyp. 2). Zhytomyr: FO-P Levkovets N. M. [In Ukrainian]
5. Bruffee, K. A. (1995). Sharing our toys: Cooperative learning versus collaborative learning. Change: *The Magazine of Higher Learning*, 27(1), 12-18. [In English]
6. Guildford, J.P. (1986). Creative talents: Their nature, uses and development. Buffalo, NY: Bearly Limited. [In English]
7. Dillenbourg, P., & Schneider, D. (1995). Collaborative learning and the Internet. In Proceedings of the European Conference on Computer-Supported Collaborative Learning (CSCL), 1-10. [In English]
8. Kozar, O. (2010). Towards better group work: Seeing the difference between cooperation and collaboration. *English Teaching Forum*, 48(2), 16–23. [In English]
9. Roschelle, J., & Teasley, S. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. In C. E. OMalley (Ed.), *Computer supported collaborative learning.* (pp. 69-97). Heidelberg: Springer-Verlag. [In English]
10. Torrance, E. P. (1979). The search for Satori and creativity. Buffalo, NY*: Creativity Education Foundation*. [In English]

УДК 37.014.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1228-1242

У Сяося аспірантка кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0008-9360-1396

Гречаник Наталія Ігорівна доктор педагогічних наук, професор кафедри управління та освітніх технологій, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел.: (050)919-08-72, https://orcid.org/0000-0003-3300-3198

ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ НАУКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

Анотація. У статті досліджуються теоретичні основи популяризації науки в освітньому середовищі, що є напрямом підвищення якості освіти в цілому та формування інтелектуального потенціалу суспільства. Зазначено, що особливого значення набуває подолання проблеми низького рівня наукової грамотності суспільства. В цьому контексті освітні заклади виступають ключовими агентами популяризації науки через інтеграцію наукових знань у навчальні програми, впровадження інноваційних методів і технологій, а також створення умов для залучення здобувачів освіти до дослідницької діяльності.

Розглянуто суперечність між стрімким розвитком наукових знань і низьким рівнем їх сприйняття у суспільстві. Висвітлено проблему невідповідності між сучасними можливостями інформаційних технологій та їх використанням в освітніх процесах задля поширення наукових знань.

Зазначено, що популяризація науки не лише забезпечує рівень освітньої культури, а й сприяє формуванню громадянської відповідальності та патріотизму особистості через ознайомлення з досягненнями вітчизняних науковців. У глобальному контексті цей процес дозволяє інтегрувати національні досягнення у світовий науковий простір, створюючи позитивний імідж країни.

Також у статті визначено основні завдання популяризації науки, серед яких ключове місце займає формування науково зорієнтованого суспільства з критичним мисленням, розвиток навичок наукової діяльності та створення інноваційного освітнього середовища. Наголошено на необхідності співпраці між науковими установами, освітніми закладами та

громадськістю, яка забезпечує ефективне поширення наукових ідей і досягнення їх доступності.

Узагальнено, що популяризація науки є продуктом підготовки молодого покоління до викликів глобального світу, формування їх здатності до інноваційного мислення, осмислення інформації та прийняття обґрунтованих рішень. Підкреслено стратегічну місію популяризації науки для створення освіченого, прогресивного та інноваційного суспільства, готового до ефективної адаптації в умовах сучасних технологічних і соціальних змін.

Ключові слова: наука, освітнє середовище, популяризація науки, здобувачі освіти.

Wu Xiaoxia graduate student of the Department of Pedagogy, 011 Education and Educational Sciences, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-9360-1396

Hrechanyk Nataliia Ihorivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Management and Educational Technology, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (050)919-08-72, https://orcid.org/0000-0003-3300-3198

POPULARIZATION OF SCIENCE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THEORETICAL ASPECTS

Abstract. The article examines the theoretical foundations of popularizing science in the educational environment, which is a direction for improving the quality of education and forming the intellectual potential of society. It is noted that overcoming the problem of the low level of scientific literacy of society is of particular importance. In this context, educational institutions act as key agents of popularizing science through the integration of scientific knowledge into curricula, the introduction of innovative methods and technologies, and the creation of conditions for involving students in research activities.

The contradiction between the rapid development of scientific knowledge and the low level of its perception in society is considered. The problem of the discrepancy between the modern capabilities of information technologies and their use in educational processes for the dissemination of scientific knowledge is highlighted.

It is noted that popularizing science not only ensures the level of educational culture, but also contributes to the formation of civic responsibility and patriotism through familiarization with the achievements of domestic

scientists. In a global context, this process allows integrating national achievements into the global scientific space, creating a positive image of the country.

The article also identifies the main tasks of popularizing science, among which the key place is occupied by the formation of a scientifically oriented society with critical thinking, the development of scientific activity skills and the creation of an innovative educational environment. The need for cooperation between scientific institutions, educational institutions and the public is emphasized, which ensures the effective dissemination of scientific ideas and their accessibility.

It is summarized that popularizing science is a product of preparing the younger generation for the challenges of the global world, forming their ability to innovative thinking, comprehending information and making informed decisions. The strategic mission of popularizing science is emphasized to create an educated, progressive and innovative society, ready for effective adaptation in the conditions of modern technological and social changes.

Keywords: science, educational environment, popularization of science, education seekers.

Постановка проблеми. Популяризація науки в сучасному суспільстві та освітньому середовищі набуває особливої актуальності в умовах швидкого розвитку інформаційних технологій, процесів глобалізації, а також поширення дезінформації та псевдонауки. У XXI столітті наука є не лише інструментом прогресу, а й важливою складовою культурного, соціального та економічного життя країни. Популяризація результатів наукового прогресу, своєю чергою, забезпечує створення інтелектуального середовища, яке стимулює критичне мислення, забезпечує інноваційний підхід до розв'язання проблем та активну громадянську свідому діяльність.

Особливої актуальності популяризація науки набуває в системі освіти, так як сучасні заклади освіти мають не тільки забезпечити навчання за стандартними академічними програмами, але сприймати формування інтересу молоді до наукової діяльності, критичного осмислення інформації та здатності інтегрувати нові знання у професійну і соціальну діяльність. Це дозволяє не лише підвищити якість освіти, а й підготувати здобувачів освіти до викликів глобального світу. Відтак, популяризація науки в закладах освіти сприяє формуванню в здобувачів наукового світогляду та наукової грамотності, мотивації до навчання через стимулювання їх до участі в дослідницькій діяльності, свідомому обранню професії в науковій та технологічній сферах.

Крім того, популяризація науки в освітньому середовищі сприяє розвитку національної культури та патріотизму. Зокрема, розширення знань про значні досягнення вітчизняних науковців формує почуття гордості за країну, стимулює молодь до активної участі в суспільному та науковому житті. В глобальному контексті популяризація науки дозволяє інтегрувати національні досягнення в світовий науковий простір, створюючи позитивний імідж країни в цілому.

Відтак, популяризація науки в сучасному суспільстві й освітньому середовищі є необхідною умовою формування інтелектуального потенціалу нації, підвищення якості освіти та сприяння інноваційному та сталому розвитку країни, а також є фундаментом її адаптації до викликів глобалізації та забезпечення конкурентоспроможності на світовій арені.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема популяризації науки в освітньому середовищі є предметом значної уваги з боку дослідників, які аналізують її як соціокультурний феномен, важливий для формування світогляду та розвитку суспільства знань і компетентностей.

Зокрема, дослідження, проведені Б. Кларком, Л. Лемке, Ю. Сурміною, І. Лікарчуком та ін. утворюють важливе підґрунтя для розуміння важливості міждисциплінарного підходу до популяризації науки, що дозволяє інтегрувати наукові знання в освітній процес, забезпечуючи їх доступність для учнів і студентів.

Разом із тим, Luhmann N. у контексті науково-популярної комунікації ідентифікує соціальну та культурну динаміки науки як функціональну систему в сучасному суспільстві, а також представляє її структурний взаємозв'язок із засобами масової інформації та політичними системами. В цій площині є цікавою, запропонована Couldry N., Hepp A. концепція медіатизації в її соціальній інтерпретації для аналізу сучасних тенденцій цифровізації та датифікації ЗМІ у процесі виявлення характеристики наукової комунікації в цифровому медіа-середовищі.

У своїх роботах вчені звертаються до різних аспектів цього явища, а саме: Гончаренко С. та ін. досліджують популяризацію науки як стратегічний напрям розвитку освітнього середовища; Бондаренко В., Харалампова О. та ін. приділяють увагу методам формування наукового мислення в освітньому процесі, а також ролі інтерактивних методів у популяризації наукових знань серед студентської молоді; Білодід О., Завгородня О., Коваленко Т., Кравчук І. та ін. репрезентують шляхи популяризації наукових знань у сучасних закладах освіти, розвитку наукової грамотності та наукового світогляду молоді через інтеграцію науково-дослідницької діяльності в освітній процес; Іващенко Т., Шевчук Л. та ін. обґрунтовують проєктну діяльність у формуванні наукової компетентності здобувачів, зокрема через інтеграцію з технологічною освітою.

Попри значну увагу до порушеної проблеми відмітимо брак досліджень, в яких системно заналізовано механізми адаптації складних наукових понять для шкільного та університетського навчання, а також уплив науково зорієнтованого підходу на розвиток когнітивних і соціальних компетентностей здобувачів освіти.

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретичних основ популяризації науки в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Попри визнану значущість порушеної проблеми, існують основні суперечності, які підкреслюють її актуальність та певною мірою окреслюють шляхи її розв'язання.

Передусім, є очевидним розрив між стрімким розвитком наукових знань і низьким рівнем їх закріплення в суспільстві. Зокрема, сучасна наука генерує нову інформацію з безпрецедентною швидкістю, проте значна частина населення залишається необізнаною з фундаментальними концепціями сучасної наукової картини світу. Ця ситуація спричиняє поширення псевдонаукових уявлень, міфів та недовіри до наукових досягнень. В освітньому контексті це є критичним, оскільки саме освітні установи більшою мірою відповідають за формування в здобувачів освіти зокрема і в усіх учасників освітнього процесу в цілому базової наукової грамотності, яка є основою для осмислення сучасних наукових наук.

Друга суперечність транслює існування неузгодженості і невідповідності між технологічним прогресом і способами передачі наукових знань здобувачами освіти. Сучасні інформаційні технології створюють можливості для популяризації науки завдяки інтерактивним платформам, мультимедійним ресурсам і соціальним мережам, що сприяє поширенню недостовірної інформації та підвищує ризик формування поверхневих знань, що знижує здатність особистості до критичного осмислення наукових фактів. Своєю чергою, в освітньому середовищі це вимагає впровадження інноваційних підходів до навчання, які покликані не тільки залучати новітні технології, а й мають бути спрямовані на розвиток критичного мислення та формування вмінь аналізувати інформацію в здобувачів освіти.

Наступна суперечність виникла між глобальною потребою в популяризації науки та локальними особливостями національних освітніх систем. Варто зазначити, що попри активний процес глобалізації, який сприяє обміну знаннями й досвідом, освітні традиції різних країн можуть не відповідати сучасним викликам. У багатьох освітніх системах акцентуалізується саме репродуктивність засвоєних знань, тоді як інноваційні методи, спрямовані на формування інтересів та навичок наукового дослідження, застосовуються недостатньо, що створює епізодичність

процесу популяризації науки та обмежує її вплив на формування світогляду здобувачів загалом і наукового світогляду зокрема.

Зазначені вище суперечності є взаємозумовленими і взаємопов'язаними та вимагають комплексного підходу до їх розв'язання шляхом упровадження сучасних технологій, розвитку критичного мислення, адаптації освітніх програм до глобальних викликів, а також потребують активної взаємодії між науковцями, педагогами та громадськістю. Саме системне подолання цих аспектів порушеної проблеми сприятиме не лише ефективній інтеграції наукових знань в освіту, а й підвищенню рівня наукової грамотності суспільства в цілому і формуванню наукового світогляду здобувачів освіти зокрема.

Популяризація науки – це процес поширення наукових знань у формі, доступній для широкого кола людей, що не є фахівцями в конкретній галузі, про яку йдеться. Своєю чергою, це поняття потрактовується за кількома значеннями, а саме: як процес спричинення зацікавленості, захопленості широкої аудиторії до певного об'єкта чи суб'єкта суспільної дійсності; комплекс заходів з поширення й пропаганди знань з тенденцією до виникнення мейнстріму; як процес передачі складних наукових ідей та знань людям, які не мають фахової освіти або досвіду в науковій діяльності, з метою зробити науковий матеріал доступним і зрозумілим для широкого загалу людей, сприяючи зростанню інтересу до науки, підвищенню освітньої культури та розумінню наукового методу (за визначенням ЮНЕСКО).

Тож популяризація науки передбачає виховання науково зорієнтованого суспільства зі сформованим критичним мисленням, вмотивованою здатністю створювати технологічні проєкти і пізнавати реальність через призму наукового пізнання.

З метою уточнення окремих теоретичних основ популяризації науки в освітньому середовищі та вищезазначену практико зорієнтовану актуалізацію цього процесу звернемо увагу на широке представлення ключового поняття в зарубіжному науковому дискурсі.

Зокрема, Джон Дьюї - американський філософ і педагог, один із засновників прогресивної освіти, наголошує на необхідності поєднання теоретичних знань із практичним досвідом, вважаючи, що популяризація науки в освітньому середовищі сприяє формуванню критичного мислення та громадянської свідомості особистості.

Поряд із цим, науковці відображають різні підходи до популяризації науки, зокрема через площину міждисциплінарності, інтерактивності методів навчання та використанні сучасних технологій. Наприклад, Карл Саган і Ніл Деграс Тайсон акцентуалізували важливість візуалізації складних наукових понять, створюючи телепрограми, які стали популярними

серед широкої учнівської та студентської аудиторії, що дозволяє унаочнити наукові концепції та підвищити їхню особистісну зорієнтованість.

Значущість формування критичного мислення учнів і студентів в освітньому процесі, Річард Докінз обстоює популяризацію науки як ключовий інструмент у боротьбі з псевдонауковими та необґрунтованими твердженнями. Ідеї вченого знайшли відображення в сучасних програмах медіаосвіти, які інтегрують означене з аналізом інформації, що сприймається з інформаційного простору.

Разом із тим, Елі Парізер звертає увагу на впливі інформаційних технологій на поширення наукових знань, зокрема проблеми «інформаційної бульбашки». Ця концепція підкреслює необхідність популяризації науки для подолання викривленого виявлення про реальність, спричинену персоналізацією контенту. Дослідник вважає, що освітнє середовище має забезпечити учням і студентам доступ до різноманітних джерел наукової інформації та формувати їх здатність до аналізу, синтезу, узагальнення тощо.

Джордж Ланд акцентуалізує необхідність розвитку креативності через наукові методи, вважаючи, що саме інтеграція науки та творчості в освітній процес сприяє вихованню інноваційного потенціалу особистості. Його підходи особливо актуальні в умовах сучасного технологічного світу, де здатність генерувати нові ідеї стає важливою ключовою компетентністю.

Жан-П'єр Ланжевін досліджує вплив позакласних заходів, таких як наукові фестивалі, лабораторні експерименти та інтерактивні виставки, що стимулюють інтерес здобувачів освіти до природничих наук. Учений зазначає, що популяризація науки базується на активній взаємодії учнів із науковою практикою, яка дозволяє формувати в них розуміння її прикладної цінності.

Відтак, дослідження вчених висвітлюють популяризацію науки через аспекти наукової комунікації, інтеграції наукових знань в освітні практики та впровадження інноваційних підходів чим підтверджують, що популяризація науки в освітньому середовищі є складним і багатогранним процесом, який вимагає залучення сучасних інструментів і підходів. Проте, важливо узгодити та налагодити тісну співпрацю між науковими установами, освітніми закладами та процесом забезпечення масової інформації задля ефективного та оптимально доцільного поширення наукових знань в освітньому середовищі. Така взаємодія має бути спрямована не тільки на розширення обсягу доступної інформації, але й на її якість, достовірність і доступність, що сприятиме формуванню наукового світогляду і раціональності [3; 4; 8; 9].

Серед видатних українських учених, які зробили вагомий внесок у популяризацію науки, особливим місце займає В. Вернадський, який не

лише заклав основи сучасної біогеохімії, радіогеології, вчення про біосферу та геохімію, а й працював над створенням концепції ноосфери, яка об'єднала наукові знання та визначила їх роль у розвитку людства. Його ідеї про взаємодію природи, суспільства та науки стали джерелом натхнення для низки сучасних освітніх проєктів, що спрямовані на поширення екологічної грамотності здобувачів освіти.

Інший всесвітньо відомий вчений, С. Корольов, зосереджувався на розвитку космічних досліджень, разом із тим його праці значно вплинули на формування інтересу до науки серед молоді. Завдяки участі в створенні науково-популярних програм, він сприяв розширенню знань про космос, що стимулювало зацікавленість в суспільстві інженерними та технічними науками, а його спадок досі використовується в освітніх ініціативах, зокрема в космічних STEM-програмах для школярів.

П. Тутковський, географ і геолог, активно популяризував географічні знання через написання науково-популярних статей і лекцій, які пояснювали природні явища широкому загалу. Його праці стали основою для інтеграції науки в шкільну освіту, особливо у викладанні природничих дисциплін.

Г. Нарбут, хоча відомий, передусім, як художник-графік, також працював над створенням візуально привабливих матеріалів для популяризації історії та культури як особливих науково-дослідницьких сфер. Його досвід і творчість демонструє, як інтеграція візуального мистецтва може сприяти поширенню наукових ідей серед громадськості, підвищуючи рівень обізнаності та грамотності в суспільстві.

На сучасному етапі ідея популяризації науки активно підтримується молодими українськими науковцями, такими як І. Новіков, який займається розвитком науки про майбутнє (футурологія) та організацією конференцій, спрямованих на інтеграцію інноваційних ідей в освітній процес. Також варто згадати О. Веснянку, яка акцентує увагу на важливості наукової грамотності у боротьбі з фейками та міфами в медіапросторі.

З огляду на вищезазначене постає нагальним розбудова науково зорієнтованого навчання, де наука та освіта мають бути взаємозумовлені, а зміст освіти орієнтуватися на найновіші наукові результати, винаходи та відкриття, з ефективним використанням їх в освітньому процесі. Варто зазначити, що дієвість такого підходу в рази підсилиться за умови інтеграції науки в навчальний простір ще з рівня початкової школи чим підсилить мотивацію здобувачів до дослідницької діяльності впродовж усієї їхньої освітньої траєкторії.

В цілому вчені суголосно представляють популяризацію науки складним соціокультурним явищем, яке охоплює процеси, пов'язані з поши-

ренням наукових знань серед широких верств населення і забезпечує їх доступність у зрозумілій та інтерактивній формі. Сутність популяризації науки полягає в перетворенні складних наукових понять і результатів досліджень у форми, зрозумілі як фахівцям, так і людям, які не мають спеціальної освіти, що спрямовано на інтеграцію наукових ідей у повсякденне життя суспільства, формування у громадян інтересу до наукових досягнень та створення умов для їх критичного осмислення. Така площина розуміння цього явища підтверджує взаємопов'язаність соціальної та освітньої місій популяризації науки [4-8].

В цьому зв'язку одним із ключових аспектів популяризації науки є *комунікаційна функція*, що передбачає не лише переклад наукової мови на загальнозрозуміле, а й адаптацію методів представлення наукової інформації, що робить науку цікавою, інтригуючою та значущою для широкої аудиторії. Цей процес вимагає залучення міждисциплінарних підходів, які об'єднують лінгвістику, педагогіку, психологію та інформаційні технології. Важливим є також збереження наукової точності й достовірності, оскільки спрощення інформації не повинно призводити до її викривлення чи втрати змістовності [6; 9].

Популяризація науки має важливе значення для *формування наукового світогляду суспільства*. В контексті сучасних викликів, таких як дезінформація, псевдонаука та низький рівень критичного мислення, вона стає інструментом протидії цим негативним явищам. Використання інтерактивних форматів, таких як публічні лекції, науково-популярні книги, фільми, подкасти, блоги та соціальні мережі сприяють залученню широкої аудиторії до обговорення важливих наукових питань, що дозволяють зробити науку не лише доступною, а й привабливою для різних вікових категорій громадян [4-12].

Суттєвою характеристикою популяризації науки є її *вплив на розвиток технологічного потенціалу суспільства*. Сприяючи підвищенню рівня наукової обізнаності, вона стимулює підвищення зацікавленості людей у високотехнологічних інноваціях, забезпечує престиж наукових професій та створює умови для розвитку інтелектуального капіталу кожної країни. Це має безпосередній вплив на економічне зростання, орієнтування суспільства на наукові знання, задля ефективної адаптації до глобальних змін і викликів.

Популяризація науки також відіграє значну роль у *зміцненні національно-культурної ідентичності нації.* Розширення знань про досягнення вітчизняних науковців для досягнення національної гордості та сприяння формуванню позитивного іміджу країни на міжнародній арені.

Також слід зазначити, що популяризація науки потребує *координації між науковими установами, освітніми закладами, засобами масової*

інформації та громадськими організаціями. Важливим є залучення державних органів, які можуть забезпечити належне фінансування та підтримку ініціатив, спрямованих на популяризацію наукових знань. Значущу роль відіграє активна позиція самих науковців, які через співпрацю з медіа й громадськістю здатні ефективніше доносити результати своїх досліджень до суспільства.

Отже, наукові знання є фундаментальною основою соціально-економічного прогресу, тому популяризація науки в суспільстві є ключовою в підвищенні якості життя, підсилює інтеграцію освітньої, культурної, соціальної та економічної функцій так як їх реалізація є елементом сталого розвитку суспільства, що базується на знаннях та інноваціях.

Своєю чергою, *соціальна функція і мета популяризації науки* полягає у формуванні свідомого, ціннісного суспільства, яке здатне сприймати інноваційні ідеї, адаптуватися до технологічних змін та ухвалювати обґрунтовані рішення в різних сферах життєдіяльності. Розширення наукових знань сприяє поширенню стереотипів і хибних уявлень, розвиває критичне мислення та розвиває у громадян усвідомлення значення наукових досліджень у розв'язанні глобальних викликів сучасності, що спричинені війнами, змінами клімату, енергетичними кризами, пандеміями тощо.

Отже, *популяризація науки в соціальному вимірі забезпечує*: *розвиток інноваційного потенціалу держави,* що є критично важливим для її конкурентоспроможності в глобалізованому світі; *формування наукової грамотності населення*, що дозволяє мінімізувати вплив псевдонаукових теорій та дезінформації, які можуть негативно відбитись на здоров'ї людей, екологічному стані чи соціальному добробуті; *налагодження конструктивного діалогу між науковою спільнотою та суспільством*, створюючи наукові досягнення доступними й зрозумілими завдяки простим і привабливим форматам комунікації; *формування довіри до науки як до надійного джерела знань та інструменту розв'язання проблем*, а також інтеграції науки в культурний і освітній простір; *створення освіченого, прогресивного та інноваційного суспільства,* яке готове до спільного розвитку, технологічних викликів та глобальних криз; *стимулювання інтересу молодого покоління до наукової діяльності,* підвищуючи престиж професій в науково-технічній сфері та забезпечуючи підготовку майбутніх фахівців, що сприяє розвитку інноваційного потенціалу країни та підсиленню її конкурентоспроможності на світовій арені.

Так як популяризація науки в освітньому середовищі є елементом формування інтелектуального та культурного потенціалу суспільства, її

стратегічна мета пов'язана зі стимулюванням інтересу до наукового пізнання, розвитку критичного мислення та створення умов для всебічного інтелектуального зростання здобувачів освіти.

За такого бачення сучасний освітній процес потребує не лише передачі теоретичних знань, а й формування наукового світогляду в здобувачів, який базується на розумових методологічних дослідженнях, обґрунтуванні висновків та практичному застосуванні отриманих результатів. Популяризація науки сприяє розширенню меж традиційної освіти, залучаючи учнів і студентів до активного пізнання, експериментальної роботи та самостійного вирішення наукових завдань [9; 10; 12].

Таким чином, *мета популяризації науки в освітньому середовищі* передбачає підвищення мотивації молоді до вивчення природничих, технічних і гуманітарних дисциплін через демонстрацію значущості науки для повсякденного життя та глобального розвитку. Зокрема, залучення наукових досягнень до змісту навчальних програм і програм позанавчальної діяльності дозволяє формувати у здобувачів освіти навички аналізу інформації, раціонального мислення та інноваційного підходу до розв'язання реальних проблем. Це сприяє вихованню покоління, здатного адаптуватися до технологічних змін та ефективно використовувати наукові знання у професійній діяльності.

Крім того, популяризація науки в освітньому середовищі є інструментом поширення наукових знань, створення умов відкритого діалогу між науковцями, педагогами та учнями, де складні наукові концепції стають доступними, зрозумілими та захоплюючими. Організація наукових гуртків, конкурсів, олімпіад, наукових конференцій і публічних лекцій розширює можливості для активної участі здобувачів освіти в науково-дослідній діяльності, стимулює їхню допитливість та розвиває творчий потенціал. У результаті цілеспрямований процес популяризації науки в освітньому середовищі – це не лише поглиблення відповідних знань, а й формування наукової культури відповідальних громадян, які вміють мислити критично, приймати обґрунтовані рішення та активно впливати на розвиток суспільства в цілому.

Зокрема, в Україні реалізовується Програма INSCIENCE за підтримки Вишеградського фонду за трьома напрямами - людина, довкілля і космос, під час якої підлітки зможуть безкоштовно відвідувати лекції та інтерактивні воркшопи українських та європейських учених [13].

Таким чином, *популяризація науки в освітньому середовищі виконує стратегічно важливу функцію*: вона є каталізатором інтелектуального розвитку, інноваційної діяльності та підготовки молоді до викликів сучасного світу. Створення освітнього простору, де наука стає невіддільною

складовою навчання, забезпечує формування освіченого, компетентного та прогресивного суспільства.

Отже, *популяризація науки в освітньому середовищі забезпечує реалізацію конкретних завдань, спрямованих на підвищення рівня наукової грамотності, формування наукового світогляду та мотивацію молоді до дослідницької діяльності.*

Одним із основних завдань є *створення цікавого й доступного середовища для сприйняття наукових знань.* Це передбачає використання інноваційних методів навчання, інтерактивних технологій, візуалізації даних і практичних експериментів, які допомагають зробити науку ближчою та зрозумілішою для учнів і студентів.

Друге завдання полягає в *залученні здобувачів до активної дослідницької діяльності* через проведення наукових експериментів, участь у наукових проєктах, роботі гуртків, олімпіадах та конференціях дозволяє молоді одночасно ознайомитися з методологією наукових досліджень. Це стимулює інтерес до науки, розвиває навички спостереження, гіпотезування, аналізу й синтезу інформації та сприяє формуванню наукового мислення. Такі заходи не тільки розвивають практичні компетентності, а й виховують самостійність, наполегливість і творчість. Важливим підзавданням є розвиток критичного мислення особистості через навчання аналізу наукової інформації, вміння відрізняти факти від псевдонаукових тверджень і аргументовано приводити свої висновки.

Третім завданням є *інтеграція наукового знання в навчальні програми та позанавчальну діяльність.* Популяризація науки має бути систематичною, а не епізодичною, і передбачати оптимально доцільне включення наукових досягнень в освітній процес. Застосування наукових відкриттів, прикладів практичних досягнень і технологічних інновацій до уроків та лекцій дозволяє зробити освіту актуальною та пов'язаною з реальними викликами сучасного світу.

Наступним завданням є *підтримка співпраці між освітніми установами, науково-дослідницькими інститутами та інноваційними підприємствами,* що надає можливість учням і студентам побачити реальне застосування та практичну користь досягнень сучасної науки.

Ще одним завданням є *формування позитивного ставлення до наукової діяльності й науковців,* що охоплює популяризацію успішних прикладів наукової кар'єри, знайомство з видатними вченими та їхніми досягненнями, а також руйнування стереотипів про складність і недосяжність наукової роботи. Проведення відкритих лекцій, наукових фестивалів, майстер-класів та інших публічних заходів дозволяє створити позитивний імідж науки як захопливої та важливої сфери діяльності, що приносить користь суспільству [6-10].

Таким чином, мета і ключові завдання процесу популяризації науки в освітньому середовищі охоплюють різноманітні аспекти, зокрема створення сприятливих умов для наукового пізнання, розвиток дослідницьких навичок, інтеграцію наукових знань в освітній процес та формування позитивного ставлення до науки. Їх реалізація сприяє формуванню освіченого й свідомого суспільства, що вміє критично мислити, впроваджувати інновації та ефективно використовувати наукові досягнення для подолання глобальних викликів.

Висновки. Отже, спільним аспектом щодо популяризації науки в соціальній і освітній площині дослідники в цілому вбачають у взаємодії науки, педагогіки та медіа, при чому основним інструментом є адаптація наукової інформації, щоб зробити її зрозумілою для нефахівців [1], а ефективність популяризації науки, своєю чергою, пов'язано зі зростанням авторитету науки та науковців у суспільстві [2].

Також варто зазначити, що вчені приділяють увагу порушеній проблемі через: увагу на необхідності адаптації навчальних програм до швидко змінюваного наукового ландшафту, підкреслюючи, що традиційні підходи мають бути підсилені новаційним змістом та інструментарієм; дослідження ролі наукової комунікації у формуванні мотивації здобувачів до навчання та розвитку критичного мислення, медіаграмотності; роль і місце використання цифрових технологій для популяризації науки; дослідження проблем зниження якості базової освіти та її впливу на рівень наукової обізнаності суспільства.

Хоча окремі аспекти проблеми популяризації науки розглядаються багатьма науковцями, проте більшою мірою вони зорієнтовані на загальносуспільний контекст чим підкреслюють недостатню глибину дослідження її специфіки в освітньому середовищі. У своїх роботах вчені звертаються до різних аспектів цього явища, таких як комунікація наукових знань, адаптація їх для академічно-освітніх цілей, використання сучасних технологій для розширення науки та її вплив на освітній процес.

Відтак, з огляду на зазначене вище, постає актуальним питання розроблення нових підходів, які інтегрують сучасні технології, міждисциплінарні знання та педагогічну інновацію, щоб процес популяризації науки став невід'ємною частиною освітнього процесу, сприяючи формуванню науково компетентного та свідомого суспільства.

Література:

1. General Office of the State Council (2015). Opinions on Deepening Education Reform in Higher Education Concerning the implementation of innovation and entrepreneurship Education. Retrieved from http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-05/13/content_9740.htm

2. Lin Chong De. (2016). Development of student core competencies: What kind of people should be cultivated for the future? Journal of China Education, 6(1), 1-2

3. Zhao, T., Zhang, W. (2023) Способи популяризації науки в цифровому просторі. Український Педагогічний журнал. №3. С. 32–36.

4. Гончаренко С. У. (2019) Популяризація науки як стратегічний напрямок розвитку освітнього середовища. Педагогічна думка. №3. С. 45–51.

5. Харалампова О. М. (2021) Роль інтерактивних методів у популяризації наукових знань серед студентської молоді. Вісник педагогічних інновацій. № 4. С. 112–118.

6. Бондаренко В. М. (2021) Методи формування наукового мислення в освітньому процесі. Педагогічні науки: теорія і практика. №5. С. 78–84.

7. Кравчук І. В. (2021) Популяризація наукових знань у сучасних закладах освіти: виклики та рішення. Освітні інновації. №3. С. 45–51.

8. Коваленко Т. О. (2021) Розвиток наукової грамотності через інтеграцію науково-дослідницької діяльності в освітній процес. Інноваційні технології в освіті. №4. С. 45–52.

9. Білодід О. М. (2021) Формування наукового світогляду молоді через освітні платформи. Інноваційні освітні технології. №3. С. 88–94.

10. Іващенко Т. М. (2022) Роль проєктної діяльності у формуванні наукової компетентності школярів. Педагогічні інновації. №1. С. 78–84.

11. Завгородня О. П. (2021) Формування інтересу до науково-дослідницької діяльності в освітньому середовищі. Педагогічний дискурс. №8. С. 77–84.

12. Шевчук Л. М. (2022) Популяризація наукової діяльності через інтеграцію з технологічною освітою. Інноваційна педагогіка. №2. С. 78–85

13. В Україні діє програма популяризації науки серед підлітків SCIENCE TEENS PLATFORM. Режим доступу: https://osvitanova.com.ua/posts/3266-v-ukraini-diie-prohrama-populiaryzatsii-nauky-sered-pidlitkiv-science-teens-platform

References:

1. General Office of the State Council (2015). Opinions on Deepening Education Reform in Higher Education Concerning the implementation of innovation and entrepreneurship Education. *www.gov.cn* Retrieved from http://www.gov.cn/zhengce/content/2015-05/13/content_9740.htm [in English].

2. Lin Chong De. (2016). Development of student core competencies: What kind of people should be cultivated for the future? *Journal of China Education*, 6(1), 1-2 [in English].

3. Zhao, T., Zhang, W. (2023) Sposobi populjarizacií nauki v cifrovomu prostori [Ways to popularize science in the digital space]. *Ukraïns'kij Pedagogichnij zhurnal - Ukrainian Pedagogical Journal*, 3, 32–36 [in Ukrainian].

4. Goncharenko, S. U. (2019) Populjarizacija nauki jak strategichnij naprjamok rozvitku osvitn'ogo seredovishha [Popularization of science as a strategic direction of the development of the educational environment]. *Pedagogichna dumka - Pedagogical Thought*, 3, 45–51 [in Ukrainian].

5. Haralampova, O. M. (2021) Rol' interaktivnih metodiv u populjarizacií naukovih znan' sered students'koї molodi [The role of interactive methods in the popularization of scientific knowledge among student youth]. *Visnik pedagogichnih innovacij - Bulletin of pedagogical innovations*, 4, 112–118 [in Ukrainian].

6. Bondarenko, V. M. (2021) Metodi formuvannja naukovogo mislennja v osvitn'omu procesi [Methods of forming scientific thinking in the educational process]. *Pedagogichni nauki: teorija i praktika - Pedagogical sciences: theory and practice*, 5, 78–84 [in Ukrainian].

7. Kravchuk, I. V. (2021) Populjarizacija naukovih znan' u suchasnih zakladah osviti: vikliki ta rishennja [Popularization of scientific knowledge in modern educational institutions: challenges and solutions]. *Osvitni innovacii - Educational innovations*, 3, 45–51 [in Ukrainian].

8. Kovalenko, T. O. (2021) Rozvitok naukovoї gramotnosti cherez integraciju naukovo-doslidnic'koї dijal'nosti v osvitnij process [Development of scientific literacy through the integration of scientific research activities into the educational process]. *Innovacijni tehnologiї v osviti - Innovative technologies in education*, 4 ,45–52 [in Ukrainian].

9. Bilodid, O. M. (2021) Formuvannja naukovogo svitogljadu molodi cherez osvitni platformi [Formation of the scientific worldview of youth through educational platforms]. *Innovacijni osvitni tehnologiї - Innovative educational technologies*, 3, 88–94 [in Ukrainian].

10. Ivashhenko, T. M. (2022) Rol' proєktnoї dijal'nosti u formuvanni naukovoї kompetentnosti shkoljariv [The role of project activities in the formation of scientific competence of schoolchildren]. *Pedagogichni innovacii - Pedagogical innovations*, 1, 78–84 [in Ukrainian].

11. Zavgorodnja, O. P. (2021) Formuvannja interesu do naukovo-doslidnic'koї dijal'nosti v osvitn'omu seredovishhi [Formation of interest in scientific and research activities in the educational environment]. *Pedagogichnij diskurs - Pedagogical discourse*, 8, 77–84 [in Ukrainian].

12. Shevchuk, L. M. (2022) Populjarizacija naukovoї dijal'nosti cherez integraciju z tehnologichnoju osvitoju [Popularization of scientific activities through integration with technological education]. *Innovacijna pedagogika - Innovative pedagogy*, 2, 78–85 [in Ukrainian].

13. V Ukraïni diє programa populjarizaciї nauki sered pidlitkiv SCIENCE TEENS PLATFORM [In Ukraine, a program for popularizing science among teenagers SCIENCE TEENS PLATFORM operates]. *osvitanova.com.ua* Retrieved from https://osvitanova.com.ua/posts/3266-v-ukraini-diie-prohrama-populiaryzatsii-nauky-sered-pidlitkiv-science-teens-platform [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
Bulletin of Science and Education

УДК: 371.69:792.028:004.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1243-1257

Топорівська Ярослава Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету мистецтв, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, тел. (0352) 53-76-11, https://orcid.org/0000-0003-1808-6271

Чжу Молінь аспірант кафедри музикознавства та методики музичного мистецтва, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, https://orcid.org/0009-0002-4830-847X

ІНТЕГРАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ТРЕНІНГОВИЙ ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ АКТОРІВ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі інтеграції інноваційних технологій у тренінговий процес підготовки акторів, що є ключовим напрямом вдосконалення театральної освіти в умовах стрімкого технологічного прогресу. У роботі розглянуто вплив таких інструментів, як віртуальна та доповнена реальність, цифрові платформи, мультимедіа, штучний інтелект та інтерактивні тренінгові методи, на розвиток професійних навичок акторів. Зроблено акцент на значенні технологій у контексті сучасних вимог театрального ринку, які зумовлюють необхідність адаптації до нових викликів, таких як глобалізація, пандемічні та воєнні обмеження.

Мета дослідження полягає у дослідженні можливості інтеграції інноваційних технологій у тренінговий процес підготовки акторів, визначенні їхнього впливу на якість навчання та розробці рекомендації щодо оптимального поєднання технологічних інновацій із традиційними методами підготовки.

Методи дослідження включають аналіз останніх публікацій і досліджень у сфері театральної освіти, порівняння інноваційних технологій та їх впровадження в навчальний процес, а також узагальнення реальних практик інтеграції віртуальної реальності, доповненої реальності, цифрових платформ та штучного інтелекту в театральних закладах освіти. У роботі використано системний підхід, який дозволяє врахувати як переваги, так і виклики впровадження інновацій у традиційні освітні програми.

Результати дослідження демонструють, що використання віртуальної реальності та доповненої реальності дозволяє створювати імерсивні навчальні середовища, що сприяють розвитку просторового мислення та

уваги до деталей. Цифрові платформи забезпечують доступ до глобальних освітніх ресурсів і сприяють розвитку самоосвіти, тоді як штучний інтелект оптимізує навчальний процес завдяки персоналізованому підходу. Водночас, визначено низку викликів, пов'язаних із впровадженням технологій: висока вартість обладнання, обмежений доступ до технологічних ресурсів, зниження рівня живого спілкування та емоційної взаємодії між акторами і викладачами. Розглянуто також проблеми нерівного доступу до технологій, недостатньої технічної підготовки педагогів та необхідності дотримання етичних норм у використанні інновацій. Запропоновано шляхи подолання цих викликів, зокрема впровадження гібридних моделей навчання, залучення фінансових ресурсів через грантові програми та партнерства, створення відкритих технічних центрів, а також розробку модульних освітніх програм для поетапного ознайомлення студентів із технологіями.

Ключові слова: акторська майстерність, професійна підготовка, майбутні актори, професійна діяльність, тренінг, тренінгові технології, готовність до професійної діяльності, інноваційні технології.

Toporivska Yaroslava Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Arts, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, tel: (0352) 53-76-11, eORCID: 0000-0003-1808-6271

Zhu Molin PhD student of the Department of Musicology and Methods of Musical Art, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, https://orcid.org/0009-0002-4830-847X

INTEGRATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES INTO THE TRAINING PROCESS OF ACTORS' TRAINING

Abstract. The article addresses the pressing issue of integrating innovative technologies into the training process for actors, which represents a key direction in improving theatrical education amidst rapid technological progress. The study examines the impact of tools such as virtual and augmented reality, digital platforms, multimedia, artificial intelligence, and interactive training methods on the development of professional skills among actors. The emphasis is placed on the role of technologies in meeting modern theater market demands, necessitating adaptation to new challenges, including globalization, pandemic restrictions, and wartime constraints.

The **purpose of the study** is to explore the potential for integrating innovative technologies into the actor training process, assess their impact on the

quality of education, and develop recommendations for optimally combining technological innovations with traditional training methods.

The **research methods** include an analysis of recent publications and studies in theatrical education, a comparison of innovative technologies and their implementation in educational processes, and a synthesis of practical examples of integrating virtual reality, augmented reality, digital platforms, and artificial intelligence in theater schools. A systematic approach is employed, enabling the consideration of both the benefits and challenges of implementing innovations in traditional educational programs.

The **results of the study** demonstrate that virtual and augmented reality technologies create immersive learning environments that enhance spatial thinking and attention to detail. Digital platforms provide access to global educational resources and support self-directed learning, while artificial intelligence optimizes the learning process through personalized approaches. At the same time, several challenges associated with the adoption of these technologies are identified, including high equipment costs, limited access to technological resources, and a decrease in live interaction and emotional engagement between actors and instructors. Issues such as unequal access to technology, insufficient technical training for educators, and the need to adhere to ethical standards in the use of innovations are also considered.

The article proposes solutions to these challenges, including the implementation of hybrid learning models, securing financial resources through grant programs and partnerships, creating open technical centers, and developing modular educational programs that allow students to gradually familiarize themselves with technologies.

Keywords: acting skills, professional training, future actors, professional activity, training, training technologies, readiness for professional activity, innovative technologies.

Постановка проблеми. Сучасний театр, як одна з форм мистецтва, зазнає значних змін під впливом швидкого розвитку технологій. Інноваційні технології, зокрема віртуальна та доповнена реальність, цифрові платформи та інтерактивні тренінгові методи, стають невід'ємною частиною освітнього процесу у підготовці акторів. Актуальність цієї проблеми обумовлена необхідністю адаптації театральної освіти до сучасних вимог ринку праці, що вимагає від акторів не лише класичних навичок, але й здатності працювати з новітніми технологічними інструментами. Крім того, пандемічні обмеження показали важливість дистанційного навчання та використання цифрових платформ для забезпечення безперервності освітнього процесу. Впровадження інноваційних технологій у підготовку акто-

рів сприяє не лише підвищенню якості навчання, але й розширенню можливостей для творчого вираження та експериментування, що є ключовими факторами у розвитку сучасного театрального мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про активну інтеграцію інноваційних технологій у театральну освіту, що значно покращує якість підготовки акторів та розширює їхні професійні можливості.

Так, Гордєєв С.І. акцентує на необхідності синтезу класичних методів навчання із сучасними технологіями, що формує так званого "синтетичного актора", здатного адаптуватися до нових викликів театрального мистецтва [1]. Досвід підготовки акторів в умовах дистанційного навчання, представлений Кабановою І.Г., демонструє, як пандемічні обмеження прискорили впровадження цифрових платформ у навчальний процес, створюючи нові можливості для саморозвитку [2].

Калаур С. та Ванюга Л. акцентують увагу на важливості використання інтерактивних тренінгових технологій, таких як рольові ігри та симуляції, для розвитку комунікативних і емоційних компетенцій студентів [3]. Водночас, дослідження Корильчука Н.І., Первака М.П. та Чернової Т.Ю. (2023) аналізує можливості дистанційних платформ, що підвищують доступність освіти навіть у воєнних умовах [4].

Совгира Т. та співавтори досліджують переваги віртуальної та доповненої реальності, які дозволяють створювати імерсивні тренувальні середовища для підготовки акторів [5]. Зарубіжні дослідження Альдаглауей Х. та Каміллері Ф. також підтверджують значний потенціал AR та VR для акторської освіти, особливо в умовах глобалізації [6, 7].

Технології штучного інтелекту, як зазначають Овок М., Савицька А. та Вайхброт П., надають можливість автоматизованого аналізу та персоналізації навчального процесу, що підвищує його ефективність [8]. Сатіш К. підкреслює необхідність адаптації людських навичок до епохи цифрових технологій, особливо в мистецькій сфері [9].

Розвиток мультимедійних технологій у підготовці акторів аналізує також Розновскі Р., який акцентує на їхньому впливі на технічні навички, важливі для сучасного театру [10].

Незважаючи на активну інтеграцію інноваційних технологій у підготовку акторів, недостатньо досліджено їх довгостроковий вплив на професійні навички акторів, зокрема на збереження емоційної автентичності та міжособистісної взаємодії в цифрових середовищах. Також потребує додаткового вивчення оптимізація поєднання класичних методів навчання з технологічними інструментами, що дозволяє враховувати різні рівні технічної підготовки студентів та викладачів.

Мета статті полягає у дослідженні можливості інтеграції інноваційних технологій у тренінговий процес підготовки акторів, визначенні їхнього впливу на якість навчання та розробці рекомендації щодо оптимального поєднання технологічних інновацій із традиційними методами підготовки.

Виклад основного матеріалу.

Сучасна театральна освіта стоїть перед викликами адаптації до умов стрімкого технологічного прогресу. Інноваційні інструменти, такі як віртуальна реальність (VR), доповнена реальність (AR), цифрові платформи, штучний інтелект (ШІ) та інтерактивні методи, впроваджуються для вдосконалення професійної підготовки акторів. Проте, інтеграція цих технологій викликає дискусії серед науковців щодо їхнього впливу на збереження традиційних методик і розвитку акторських навичок.

Науковці відзначають потенціал VR як інструменту для створення імерсивних навчальних середовищ. Совгира Т. та співавтори підкреслюють, що VR дозволяє акторам безпечно експериментувати з різними сценічними ситуаціями, розвиваючи їхнє просторове мислення та увагу до деталей [1]. Така технологія, на наш погляд, дійсно є перспективною в процесі підготовки акторів як в університетах, так і поза їх межами, наприклад під час самоосвіти. Разом з тим слід зазначити, що технології VR можуть сприяти ізоляції актора від живої взаємодії, яка є важливою складовою сценічної майстерності.

Щодо AR, Альдаглауей Х. зазначає, що доповнена реальність розширює можливості для інтерактивності, дозволяючи акторам взаємодіяти з віртуальними об’єктами у реальному часі [2]. Проте питання збереження емоційної глибини в таких умовах залишаються відкритими, адже актори ризикують втратити здатність до спонтанної імпровізації в реальних сценічних ситуаціях.

Цифрові платформи, такі як Coursera або Zoom, забезпечують зручний доступ до глобальних освітніх ресурсів. Корильчук Н.І. та співавтори вказують на переваги дистанційного навчання, зокрема в умовах пандемії [3]. Однак використання таких платформ може знижувати рівень інтерактивності між акторами та викладачами, що впливає на розвиток емоційного інтелекту, що підкреслює необхідність гібридних моделей навчання, які поєднують онлайн-курси з традиційними майстер-класами.

Окрім цього перспективними технологіями підготовки акторів є технології, засновані на штучному інтелекті, які пропонують можливості для аналізу акторської гри через автоматизовані алгоритми. Овок М. та інші дослідники підкреслюють, що системи на основі ШІ допомагають удосконалювати виразність і точність акторських рухів [4]. Проте критики

зауважують, що такі підходи можуть обмежувати творчість акторів, якщо вони надмірно залежать від рекомендацій технологій. Тому важливо використовувати штучний інтелект як допоміжний інструмент, а не заміну традиційних методик.

Інтерактивні методи, такі як рольові ігри та симуляції, широко визнані ефективними для розвитку комунікативних навичок. Калаур Л. та Ванюга Л. наголошують, що такі підходи сприяють емоційній саморегуляції та командній роботі [2]. Однак інтерактивні методи потребують значного часу для адаптації в навчальних програмах, особливо у випадках, коли викладачі не мають досвіду роботи з такими технологіями. Відтак, в цьому контексті високого рівня підготовки і педагогічної майстерності потребують самі викладачі, які впроваджуватимуть рольові ігри та симуляції в навчальний процес акторів, адже такі ігри мають бути розроблені з врахуванням всіх специфічних аспектів підготовки акторівю

Водночас Гордєєв С.І. акцентує увагу на необхідності інтеграції інновацій із класичними підходами для створення "синтетичного актора," здатного поєднувати емоційну глибину з технологічною обізнаністю [1], що підкреслює важливість збалансованого підходу до розробки освітніх програм, які одночасно враховують традиційні цінності та сучасні тренди.

Враховуючи теоретичні напрацювання та інноваційні тренди в системі освіти, а зокрема в системі підготовки акторів, освітні інструменти можна згрупувати у три основні категорії: віртуальна та доповнена реальність; цифрові платформи та онлайн-курси; штучний інтелект та інтерактивні тренінгові методи. Наведемо характеристики та приклади застосування цих методів у таблиці 1.

Таблиця 1

Характеристика інновацій у системі підготовки акторів

Інновація	Характеристика	Реальні приклади застосування
1	2	3
Віртуальна реальність (VR)	Створення реалістичних тренувальних середовищ для практики сценічних ситуацій	*Королівська Шекспірівська компанія* (Велика Британія) використовує VR для занурення акторів у складні сцени, покращуючи їхнє просторове сприйняття та виконання [11]
Доповнена реальність (AR)	Взаємодія з віртуальними об'єктами, що доповнюють реальне середовище	*Рочестерський технологічний інститут* (США) розробив змішаний театральний досвід, де актори взаємодіють з AR-ефектами під час вистав, покращуючи процес навчання [12].

Продовження табл. 1

1	2	3
Цифрові платформи	Онлайн-курси, майстер-класи, вебінари для дистанційного навчання	*Coursera* пропонує курси, такі як "Віртуальна реальність" від Лондонського університету, надаючи акторам можливість вивчати імерсивні технології, застосовні в сучасному театрі [13].
Штучний інтелект (ШІ)	Персоналізація навчання, автоматизований зворотний зв'язок	Програми на основі ШІ, такі як *iPi Motion Capture*, використовуються для аналізу виступів акторів, надаючи миттєвий зворотний зв'язок щодо виразів обличчя та рухів, допомагаючи вдосконалювати майстерність [14].
Інтерактивні методи тренінгу	Використання рольових ігор, симуляцій для розвитку комунікативних навичок	Дослідники з *Університету Вісконсін-Медісон* інтегрували AR у живі театральні вистави, дозволяючи акторам брати участь в інтерактивних симуляціях, що покращують їхню адаптивність та емоційний вираз [15]

Побудовано авторами за даними [11; 12; 13; 14; 15].

Як свідчать приклади реалізації інновацій в процесі підготовки акторів, доповнена реальність створює новий вимір для відпрацювання сценічних ситуацій, дозволяючи акторам взаємодіяти з віртуальними елементами, які доповнюють реальне середовище, що забезпечує більш гнучке та адаптивне навчання, де актори можуть експериментувати з різними сценічними рішеннями без необхідності фізичної присутності на сцені. Завдяки можливості моделювання різноманітних сценаріїв у реальному часі, студенти можуть покращувати свою емоційну виразність та пластичність, що є ключовими аспектами акторської майстерності.

Проте, використання AR та VR може викликати ризик "відчуження" від традиційної театральної практики через недостатній емоційний контакт між викладачем і студентом. Відсутність фізичної взаємодії може обмежити можливості для глибокої емоційної роботи та інтуїтивного розуміння сценічних нюансів, що є критично важливими для акторської майстерності. Крім того, високі витрати на обладнання та програмне забезпечення можуть стати перешкодою для широкого впровадження цих технологій у навчальні програми, що вимагає від освітніх закладів ретельного планування та пошуку фінансових ресурсів для забезпечення доступності необхідних інструментів.

Цифрові платформи, такі як Zoom або спеціалізовані театральні програми, розширюють доступ до знань та навчальних ресурсів, забезпечуючи

можливість дистанційного навчання. Такі платформи дозволяють акторам брати участь у вебінарах, онлайн-курсах та віртуальних майстер-класах з будь-якої точки світу, що сприяє обміну досвідом між професіоналами різних країн, що особливо актуально у сучасних умовах глобалізації та воєнного стану в Україні, коли фізична присутність на навчальних заходах може бути ускладнена.

Однак, дистанційний формат ставить виклики для інтерактивності та глибинної акторської емпатії. Відсутність фізичної присутності ускладнює формування сценічної уяви та емпатичної взаємодії між акторами, що може негативно вплинути на якість акторської гри. Крім того, технічні проблеми, такі як нестабільний інтернет-зв'язок або недостатня технічна підготовка викладачів та студентів, можуть обмежити ефективність онлайн-курсів. Для подолання цих викликів необхідно впроваджувати гібридні моделі навчання, які поєднують переваги онлайн та офлайн форматів, забезпечуючи при цьому високий рівень взаємодії та підтримки студентів.

Інтерактивні тренінгові методи, такі як рольові ігри, мозкові штурми та симуляційні вправи, відіграють важливу роль у формуванні міжособистісних навичок акторів. Такі методи допомагають студентам розвивати комунікативні компетенції, здатність до імпровізації та адаптацію до різних сценічних ситуацій. Інтерактивні методи сприяють активній участі студентів у навчальному процесі, стимулюючи їхню креативність та ініціативність, що є важливими складовими акторської майстерності.

Проте, інтерактивні методи не завжди дозволяють глибоко працювати з традиційними техніками перевтілення. Вони можуть бути менш ефективними у розвитку глибокої акторської майстерності, яка потребує ретельного опрацювання внутрішніх процесів та емоційних станів актора. Таким чином, інтерактивні методи слід поєднувати з традиційними техніками, щоб забезпечити комплексний підхід до підготовки акторів. Це дозволяє студентам не лише розвивати свої міжособистісні навички, але й глибше занурюватися у внутрішній світ персонажа, що є основою професійної акторської майстерності.

Інтеграція інноваційних технологій у систему підготовки акторів відкриває нові можливості для розвитку професійних навичок та підвищення ефективності навчального процесу. Проте, разом із перевагами, цей процес супроводжується низкою викликів (табл. 2), які потребують ретельного аналізу та вирішення для забезпечення якісної та збалансованої освіти акторів.

Таблиця 2

Виклики та загрози інноваційних освітніх технологій для системи підготовки акторів

Виклик	Характеристика	Загрози для системи підготовки акторів
Високі фінансові витрати	Впровадження сучасних технологій, таких як VR та AR, потребує значних інвестицій у обладнання, програмне забезпечення та технічне обслуговування.	Обмежені фінансові ресурси можуть призвести до нерівного доступу до передових технологій між різними навчальними закладами, що, у свою чергу, може знизити якість підготовки акторів у менш забезпечених установах.
Недостатня технічна підготовка викладачів та студентів	Викладачі та студенти, звиклі до традиційних методів навчання, можуть стикатися з труднощами при адаптації до нових цифрових інструментів, що вимагає додаткових тренінгів та підвищення кваліфікації.	Відсутність належної технічної підготовки може знизити ефективність використання інноваційних технологій, що негативно вплине на якість навчального процесу та підготовку акторів.
Зменшення живого спілкування та міжособистісної взаємодії	Використання VR та AR може знизити кількість безпосередньої взаємодії між акторами та викладачами, що є важливим для розвитку емоційного інтелекту та командної роботи.	Обмеження живого спілкування може призвести до недостатнього розвитку емоційної глибини та автентичності в акторській грі, що є критично важливим для професійного зростання акторів.
Нерівний доступ до обладнання та інтернет-з'єднання	Не всі студенти мають можливість користуватися необхідним обладнанням та стабільним інтернетом, що є критичним для успішного використання цифрових платформ та онлайн-курсів.	Нерівний доступ до технологій може створити освітню нерівність, обмежуючи можливості деяких студентів у повноцінній участі в навчальному процесі та розвитку акторських навичок.
Складність інтеграції інноваційних технологій у традиційні навчальні програми	Поєднання класичних методів акторської підготовки з новітніми технологіями вимагає ретельного планування та адаптації навчальних програм, що може бути складним для викладачів без достатнього досвіду роботи з технологіями.	Невдала інтеграція може призвести до дисбалансу в навчальному процесі, де цифрові інструменти або переважають, або недостатньо використовуються, що негативно вплине на всебічний розвиток акторських навичок.
Ризик втрати емоційної автентичності в акторській грі через технологічне посередництво	Технології VR та AR можуть не повністю відтворювати тонкі емоційні нюанси та інтуїтивні реакції, властиві живому виступу, що вимагає додаткових зусиль для збереження емоційної автентичності у цифрових середовищах.	Залежність від технологій може призвести до поверхневого розуміння емоційної виразності, що обмежить здатність акторів передавати глибокі почуття та автентичність у своїй грі.

Побудовано автором за даними []

Одним з найзначніших викликів є високі фінансові витрати, пов'язані з впровадженням сучасних технологій, таких як віртуальна (VR) та доповнена реальність (AR). Закупівля необхідного обладнання, ліцензійного програмного забезпечення, а також витрати на його технічне обслуговування можуть суттєво перевищувати бюджетні можливості багатьох освітніх закладів. Це створює нерівність у доступі до передових технологій між різними навчальними установами, що може обмежити можливості розвитку акторів у менш забезпечених закладах.

Для ефективного використання інноваційних технологій необхідно забезпечити високий рівень технічної підготовки як викладачів, так і студентів. Багато педагогів традиційно орієнтувалися на класичні методи навчання і можуть відчувати труднощі при адаптації до нових цифрових інструментів, що вимагає організації додаткових тренінгів та курсів підвищення кваліфікації та збільшує фінансові витрати і витрати часу для освітніх закладів.

Використання VR та AR може призвести до зменшення кількості живого спілкування між акторами та викладачами. Міжособистісна взаємодія є ключовим аспектом акторської підготовки, оскільки вона сприяє розвитку емоційної інтелігенції, командної роботи та миттєвого зворотного зв'язку. Відсутність фізичної присутності може обмежити можливості для глибокої емоційної роботи та інтуїтивного розуміння сценічних нюансів, що є критично важливими для акторської майстерності.

Не всі студенти мають рівний доступ до необхідного обладнання та стабільного інтернет-з'єднання, що є критичним для успішного використання цифрових платформ та онлайн-курсів і створює нерівність у доступі до освітніх ресурсів та обмежує участь деяких акторів у тренінгових програмах. Для подолання цієї проблеми освітні заклади повинні розглянути можливості надання необхідного обладнання або розробити альтернативні методи навчання, які не залежать від високошвидкісного інтернету.

Поєднання класичних методів акторської підготовки з інноваційними технологіями вимагає ретельного планування та адаптації навчальних програм. Викладачі повинні знайти баланс між використанням цифрових інструментів та традиційних технік, щоб забезпечити комплексний розвиток акторських навичок. Це може бути складним завданням, особливо для викладачів, які мають обмежений досвід роботи з технологіями, та вимагає від освітніх закладів впровадження гнучких і адаптивних підходів до навчання.

Інтеграція технологій, таких як VR та AR, може обмежити можливості для розвитку емоційної глибини та автентичності в акторській грі.

Технології можуть створювати ілюзію реалістичних сценічних ситуацій, проте вони не завжди здатні відтворити тонкі емоційні нюанси та інтуїтивні реакції, які виникають під час живого виступу, що вимагає від викладачів та студентів активної роботи над збереженням емоційної автентичності у цифрових середовищах.

Використання інноваційних технологій у театральній освіті також піднімає ряд етичних та психологічних питань. Наприклад, постійне використання VR може призвести до залежності від цифрових середовищ, а також до зниження здатності до реального спілкування та взаємодії. Освітні заклади повинні розробити етичні норми та психологічну підтримку для студентів, щоб мінімізувати негативні наслідки інтеграції технологій.

Одним із ключових аспектів подолання викликів є розробка гнучких навчальних програм, які повинні поєднати традиційні методи навчання з інноваційними технологіями, що дозволяє створити збалансований підхід, де актори можуть отримувати глибокі теоретичні знання та практичні навички, використовуючи сучасні інструменти. Інтеграція модульного навчання, де кожен модуль фокусується на певній технології або методі, дозволить студентам поступово ознайомлюватися з новими інструментами без перевантаження. Персоналізоване навчання, що використовує дані про успішність та індивідуальні потреби студентів, забезпечить більш ефективне засвоєння матеріалу та розвиток специфічних навичок, необхідних для професійної діяльності акторів.

Для успішного впровадження інноваційних технологій необхідно забезпечити високий рівень технічної підготовки як викладачів, так і студентів. Організація регулярних тренінгів та семінарів дозволить викладачам ознайомитися з новими технологіями та методами їх використання у навчальному процесі. Створення служб технічної підтримки забезпечить оперативну допомогу у вирішенні технічних проблем та безперебійну роботу обладнання та програмного забезпечення. Розробка та надання доступу до онлайн-ресурсів, інструкцій та відеоуроків дозволить студентам самостійно освоювати нові технології, що сприяє їхній самостійності та адаптивності у використанні цифрових інструментів.

Для збереження емоційної глибини та автентичності акторської гри необхідно знайти баланс між використанням технологій та живою взаємодією між акторами та викладачами. Впровадження гібридних моделей навчання, які поєднують онлайн- та офлайн-заняття, дозволить використовувати переваги обох форматів. Наприклад, теоретичні лекції можна проводити онлайн, а практичні вправи — в класі з використанням VR/AR. Створення умов для регулярних живих зустрічей, дискусій та спільних проєктів сприятиме розвитку емоційної інтелігенції та командної

роботи. Впровадження програм психологічної підтримки допоможе студентам адаптуватися до нових умов навчання та зберігати емоційну стабільність.

Для подолання фінансових бар'єрів, пов'язаних з впровадженням інноваційних технологій, освітні заклади можуть використовувати різноманітні підходи. Залучення грантів та фінансових інвестицій від державних та приватних фондів, спрямованих на розвиток освіти та впровадження технологічних інновацій, допоможе забезпечити необхідні ресурси. Партнерство з технологічними компаніями дозволить отримувати обладнання та програмне забезпечення на пільгових умовах або взамін на рекламні можливості. Спільне використання ресурсів між різними освітніми закладами дасть змогу зменшити індивідуальні витрати кожного закладу та забезпечити більш ефективне використання дорогоцінних технологічних інструментів.

Для вирішення проблем з доступом до технологій необхідно впроваджувати заходи, що забезпечують рівний доступ до навчальних інструментів для всіх студентів. Впровадження програм оренди обладнання дозволить студентам отримувати необхідні ресурси на вигідних умовах. Створення відкритих лабораторій та технічних центрів у навчальних закладах забезпечить доступ до технологічних ресурсів без додаткових витрат. Підтримка від держави та місцевих органів влади через залучення державних програм підтримки освіти сприятиме фінансуванню закупівлі необхідного обладнання та забезпеченню доступу до інтернету для студентів з віддалених регіонів.

Для забезпечення безпеки та добробуту студентів під час використання інноваційних технологій необхідно розробити етичні та психологічні стандарти. Розробка та впровадження етичних кодексів використання технологій регламентує їх використання, забезпечуючи конфіденційність та безпеку даних. Впровадження програм психологічної підтримки допоможе студентам справлятися зі стресом та емоційними навантаженнями, пов'язаними з використанням нових технологій. Проведення освітніх семінарів з етики дасть змогу викладачам та студентам усвідомлювати важливість етичного використання технологій у навчальному процесі та розуміти потенційні ризики.

Висновки. Інтеграція інноваційних технологій у тренінговий процес підготовки акторів відкриває нові можливості для вдосконалення освітнього процесу, сприяючи підвищенню якості навчання та розширенню творчих можливостей. Використання таких інструментів, як віртуальна та доповнена реальність, цифрові платформи, мультимедіа та штучний інтелект, значно підвищує адаптивність акторів до вимог сучасного

театрального мистецтва. Разом із цим, збереження емоційної автентичності, розвиток міжособистісної взаємодії та оптимальне поєднання традиційних методів із новітніми технологіями залишаються основними викликами театральної освіти. Впровадження гібридних моделей навчання, забезпечення рівного доступу до технологій і дотримання етичних норм є критично важливими для досягнення збалансованої та ефективної системи підготовки акторів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці моделей інтеграції інноваційних технологій із традиційними методами підготовки акторів, оцінці їхнього довгострокового впливу на професійний розвиток, забезпеченні доступності технологій для різних освітніх закладів та створенні етичних стандартів їх використання, зокрема для збереження емоційної автентичності та міжособистісної взаємодії в цифрових середовищах.

Література:

1. Гордєєв С.І. Сучасна мистецька освіта як засіб креативного підходу до формування українського актора. Мистецтвознавство: традиції та інновації. Випуск 1, 2023. С. 18-24. DOI https://doi.org/10.32782/art-studies.2023-1-3.

2. Кабанова, І. Г. Досвід підготовки майбутніх акторів в умовах дистанційного навчання. *Культурологічний альманах*, 2024, №1. С. 317–325. https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.41

3. Калаур С, Ванюга Л. Методичні аспекти використання тренінгових технологій під час професійної підготовки здобувачів мистецьких спеціальностей. Гуманітарні студії: історія та педагогіка. № 1, 2024. С. 104-114. DOI: https://doi.org/10.35774/gsip2024.01.104

4. Корильчук Н.І., Первак М.П., Чернова Т.Ю. Аналіз дистанційних платформ для навчання і саморозвитку здобувачів вищої освіти в контексті воєнних реалій. Академічні Візії. 2023, №15. https://doi.org/10.5281/zenodo.7561777

5. Совгира Т., Кузнєцова В., Шмегельська Ю. Віртуальна та доповнена реальність у сценічних практиках: комплексне дослідження технологічного досвіду. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Сценічне мистецтво. №7, 2024. С. 181-190. 10.31866/2616-759X.7.2.2024.314160.

6. Aldaghlawy H. A proposed system for using augmented reality technology in actor training. Basrah Arts Journal. 2024, №28. P. 133-142. DOI:10.59767/2024.02/28.10.

7. Camilleri F. Towards the study of actor training in an age of globalised digital technology, Theatre, Dance and Performance Training. 2015, №6:1, P. 16-29, DOI: 10.1080/19443927.2014.985334

8. Owoc M., Sawicka A., Weichbroth P. Artificial Intelligence Technologies in Education: Benefits, Challenges and Strategies of Implementation. Artificial Intelligence for Knowledge Management. 2021. URL: 10.1007/978-3-030-85001-2_4.

9. Roznowski R. Transforming Actor Education in the Digital Age. Theatre Topics. 2015, №25(3). URL: 10.1353/tt.2015.0028.

10. Satish K. Developing Human Skills in the Era of Artificial Intelligence: Challenges and Opportunities for Education and Training. Scholedge International Journal of Multidisciplinary & Allied Studies. 2023, Vol. 10, Issue 02. P. 11-19. https://dx.doi.org/10.19085/sijmas100201.

11. How VR and AR are Changing the World of Immersive Theater. AMT Lab. CMU. URL: https://amt-lab.org/blog/2021/8/how-vr-and-ar-are-changing-the-world-of-immersive-theater

12. Augmented Reality Theatre. Rochester Institute of Technology. URL: https://cs.rit.edu/augmented-reality-theatre.

13. Best Augmented Reality Courses & Certificates [2025]. Coursera. URL: https://coursera.org/browse/augmented-reality-courses.

14. Mastering the Art of Acting in Virtual Reality and Augmented Reality. NYCastings. URL: https://nycastings.com/mastering-the-art-of-acting-in-vr-and-ar.

15. UW–Madison researchers write chapter on augmented reality in live theatrical performance. University of Wisconsin–Madison. URL: https://education.wisc.edu/news/ar-in-live-theater-research.

References:

1. Gordieiev S.I. (2023). Suchasna mystetska osvita yak zasib kreatyvnoho pidkhodu do formuvannia ukrainskoho aktora [Modern art education as a means of creative approach to forming a Ukrainian actor]. Mystetstvoznavstvo: tradytsii ta innovatsii – Art Studies: Traditions and Innovations, Issue 1, pp. 18–24. DOI: https://doi.org/10.32782/art-studies.2023-1-3 [in Ukrainian].

2. Kabanova, I.H. (2024). Dosvid pidhotovky maibutnikh aktyoriv v umovakh dystantsiinoho navchannia [Experience of training future actors under distance learning conditions]. Kulturolohichnyi almanakh – Cultural Studies Almanac, № 1, pp. 317–325. DOI: https://doi.org/10.31392/cult.alm.2024.1.41 [in Ukrainian].

3. Kalaur S., Vaniuha L. (2024). Metodychni aspekty vykorystannia treninhovykh tekhnolohii pid chas profesiinoi pidhotovky zdobuvachiv mystetskykh spetsialnostei [Methodological aspects of using training technologies during the professional preparation of art students]. Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika – Humanitarian Studies: History and Pedagogy, № 1, pp. 104–114. DOI: https://doi.org/10.35774/gsip2024.01.104 [in Ukrainian].

4. Korylchuk N.I., Pervak M.P., Chernova T.Y. (2023). Analiz dystantsiinykh platform dlia navchannia i samorozvytku zdobuvachiv vyshchoi osvity v konteksti voiennykh realii [Analysis of distance learning platforms for education and self-development of higher education students in the context of war realities]. Akademichni Vizii – Academic Visions, № 15. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.7561777 [in Ukrainian].

5. Sovhyra T., Kuznietsova V., Shmehelska Yu. (2024). Virtualna ta dopovnena realnist u stsenichnykh praktykakh: kompleksne doslidzhennia tekhnolohichnoho dosvidu [Virtual and augmented reality in stage practices: a comprehensive study of technological experience]. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Stsenichne mystetstvo – Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Stage Art, № 7, pp. 181–190. DOI: 10.31866/2616-759X.7.2.2024.314160 [in Ukrainian].

6. Aldaghlawy H. (2024). A proposed system for using augmented reality technology in actor training. Basrah Arts Journal, № 28, pp. 133–142. DOI: 10.59767/2024.02/28.10.

7. Camilleri F. (2015). Towards the study of actor training in an age of globalised digital technology. Theatre, Dance and Performance Training, № 6(1), pp. 16–29. DOI: 10.1080/19443927.2014.985334.

8. Owoc M., Sawicka A., Weichbroth P. (2021). Artificial Intelligence Technologies in Education: Benefits, Challenges and Strategies of Implementation. Artificial Intelligence for Knowledge Management. DOI: 10.1007/978-3-030-85001-2_4.

9. Roznowski R. (2015). Transforming Actor Education in the Digital Age. Theatre Topics, № 25(3). DOI: 10.1353/tt.2015.0028.

10. Satish K. (2023). Developing Human Skills in the Era of Artificial Intelligence: Challenges and Opportunities for Education and Training. Scholedge International Journal of Multidisciplinary & Allied Studies, Vol. 10, Issue 02, pp. 11–19. DOI: https://dx.doi.org/10.19085/sijmas100201.

11. How VR and AR are Changing the World of Immersive Theater. AMT Lab. CMU. Retrieved from https://amt-lab.org/blog/2021/8/how-vr-and-ar-are-changing-the-world-of-immersive-theater.

12.Augmented Reality Theatre. Rochester Institute of Technology. Retrieved from https://cs.rit.edu/augmented-reality-theatre.

13. Best Augmented Reality Courses & Certificates [2025]. Coursera. Retrieved from https://coursera.org/browse/augmented-reality-courses.

14. Mastering the Art of Acting in Virtual Reality and Augmented Reality. NYCastings. Retrieved from https://nycastings.com/mastering-the-art-of-acting-in-vr-and-ar.

15. UW–Madison researchers write chapter on augmented reality in live theatrical performance. University of Wisconsin–Madison. Retrieved from https://education.wisc.edu/news/ar-in-live-theater-research.

УДК 37(091)(4/9)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1258-1270

Фазан Василь Васильович доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, тел: (050)634-29-07, http://orcid.org/0000-0002-9823-3704

Штефан Людмила Андріївна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, тел.: (097)494-48-73, https//orcid.org/0000-0002-6281-980X

ДО ВИТОКІВ ВИХОВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЕЛІТИ В СІНГАПУРІ

Анотація. У статті окреслено та проаналізовано чинники, які сприяли становленню та розвитку інтелектуальної еліти в Сінгапурі. З'ясовано, що зародження та подальший розвиток питань виховання інтелектуальної еліти в Сінгапурі був пов'язаний зі: здобуттям країною незалежності; поступовим переходом шкільної освіти на англійську мову; державним фінансуванням системи освіти; масовим відкриттям шкіл, професійних шкіл і спеціальних технічних інститутів; переходом зазначеної країни до групи країн з капіталомістким виробництвом; повним охопленням підростаючого покоління початковою та середньою освітою; організацією шкільної освіти за потоками; підвищенням соціального статусу вчителів і введенням системи постійного підвищення їхньої кваліфікації; наданням автономних прав закладам освіти; підвищенням престижу професійної освіти; створенням спеціального Інституту технічної освіти; активним залученням молоді до науково-дослідницької діяльності та інженерних спеціальностей; залученням дівчат до навчання на технічних спеціальностях у закладах вищої освіти; запровадженням Міністерством освіти програми «Розумні школи, освічена нація»; впровадженням індивідуальних програм навчання; реалізацією проєктної діяльності і розвитком творчих умінь учнів; створенням мотивуючого середовища; забезпеченням шкіл ІКТ-обладнанням; створенням Національного інституту освіти; діяльністю центру досліджень у галузі педагогічної теорії та практики; запровадженням стратегії «Розумна нація» і державної програми «Інтелектуальна нація – 2015» та деякими іншими.

Визначено і недоліки, які заважали успішному вирішенню питань виховання інтелектуальної освіти в країні на різних етапах розвитку. Це: слабка забезпеченість учнів шкіл навчальною літературою, що, за глибоким переконанням уряду, було серйозною перешкодою для формування національної ідентичності молодого покоління країни; відсутність системи підготовки висококваліфікованих учителів для роботи в школах країни, котрі були б спроможні на високому рівні викладати предмети гуманітарного та природничого циклу англійською мовою; започаткування урядом програм підготовки вчителів у вечірній час; відсутність механізмів адаптації мовної освіти до здібностей учнів; недостатнє знання школярами англійської мови, що було суттєвою перешкодою для засвоєння ними інших предметів; відірваність Міністерства освіта від практичних потреб шкіл та деякі інші.

Ключові слова: становлення, розвиток, інтелектуальна еліта, система освіти, переваги, недоліки, Сінгапур.

Fazan Vasyl Vasylovych Dr. hab. in Pedagogy, Professor, vice-rector for scientific work, V. H. Korolenko Poltava National Pedagogical University, Poltava, http://orcid.org/0000-0002-9823-3704

Shtefan Liudmyla Andriivna Dr. hab. in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, tel.: (097) 494-48-73, https//orcid.org/0000-0002- 6281-980X

THE ORIGINS OF THE EDUCATION OF THE INTELLECTUAL ELITE IN SINGAPORE

Abstract. The article outlines and analyses the factors that contributed to the formation and development of the intellectual elite in Singapore. It is found that the emergence and further development of the issues of education of the intellectual elite in Singapore was associated with: the country's independence; gradual transition of school education to English; state funding of the education system; mass opening of schools, vocational schools and special technical institutes; transition of the country to the group of countries with capital-intensive production; full coverage of the younger generation with primary and secondary education; organisation of school education by streams; increase of social status teachers and the introduction of a system of continuous professional development; granting autonomous rights to educational institutions; raising the prestige of vocational education; creating a special Institute of Technical

Education; actively engaging young people in research and engineering; attracting girls to study technical specialities in higher education institutions; introducing the programme ‘Smart Schools, Educated Nation’ by the Ministry of Education; introducing individual training programmes; implementing project activities and developing students' creative skills; create a motivating environment; provide schools with ICT equipment; establish the National Institute of Education; establish a research centre for pedagogical theory and practice; implement the Smart Nation strategy and the Intellectual Nation 2015 state programme, among others.

The article also identifies the shortcomings that hindered the successful resolution of intellectual education issues in the country at different stages of development. Among them: not all school students were provided with educational literature, which, according to the government, was a serious obstacle to the formation of the national identity of the country's young generation; lack of a system for training highly qualified teachers to work in the country's schools who would be able to teach humanities and natural sciences in English at a high level; the government's introduction of teacher training programmes in the evening; the lack of mechanisms for adapting language education to students‘ abilities; students’ insufficient knowledge of English, which was a significant obstacle to their study of other subjects; the Ministry of Education's isolation from the practical needs of schools, and some others.

Keywords: formation, development, intellectual elite, education system, advantages, disadvantages, Singapore.

Постановка проблеми. Організація системи освіти, визначення змісту навчання підростаючого покоління у будь-якій країні є надзвичайно важливим завданням. Особливу цінність в цьому плані представляє система освіти Сінгапуру.

Сінгапур – надзвичайно маленька країна, в якій фактично відсутні природні ресурси і єдиним ресурсом цієї країни виступає народ. В основі як освітньої системи держави, так і її політики в цілому лежить провідне гасло: «Відсортувати народ і обрати кращих, з якими можна іти далі».

Сінгапур – країна, яка на сьогодні має усталену систему освіти високого ґатунку, котра орієнтована на міжнародний ринок праці та підготовку фахівців світового рівня.

Система освіти в Сінгапурі, за даними дослідження PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), оцінюється як одна із кращих у світі [1]. Науково-педагогічні джерела свідчать про те, що школярі зазначеної країни, починаючи з 1995 року, демонструють кращі знання з математичних та природничих наук. Також, як зазначає International Institute for Management

Development (IMD), що сінгапурська система освіти найкраще відповідає вимогам глобальної економіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання особливостей організації системи освіти взагалі та у Сінгапурі зокрема вивчали Г. Товканець, М. Сотська, К. Чіхаріна, О. Янкович та інші дослідники. Порівняльній характеристиці різних аспектів освіти як Сінгапуру, так і України присвячені праці таких українських дослідників як: Г. Бєлєнька, О. Пуйо, В. Літфуллін, М. Літфуллін, Л. Матяш, В. Сіткар, С. Сіткар та інших науковців. Разом з тим питання витоків виховання інтелектуальної еліти нації в Сінгапурі до цього часу не стало предметом вивчення фахівців.

Мета статті – дослідити становлення та розвиток питань виховання інтелектуальної освіти в Сінгапурі.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, Сінгапур – це дуже молода держава, котра тільки з 1959 року завдяки Великій Британії здобула свою незалежність. Як свідчать наукові джерела, на період здобуття статусу незалежності Сінгапур намагався об'єднатися з Малайзією, але ця спроба не завершилась успіхом. Перешкодою цьому став етнічний склад країни, тому що населення Сінгапуру складалось на 70 % із китайців, на 15 % – із індійців і тільки на 10 % із малайців [2, с. 12].

Такий склад населення сприяв тому, що нікому було взяти відповідальність за майбутнє цієї країни і, як наслідок, у Сінгапурі існували різні багатонаціональні системи освіти. Повну самостійність країна здобула у 1965 році, але вона на той час не мала ще ознак нації – відсутня національна система освіти, армія, флот.

З огляду на це, основне завдання уряду Сінгапуру полягало у пошуку шляхів розвитку нової держави. Враховуючи всі існуючі чинники, уряд обрав шлях інтелектуальної модернізації, створення конкурентоспроможної системи освіти, розвиток людського капіталу. Насамперед, було обрано мову навчання – англійську з наданням належної уваги вивченню рідної мови. Також велика увага урядом країни була приділена приведенню системи освіти до єдиного стандарту, обрано шлях двомовності (білінгвізму), який дозволив об'єднати дві культури – західну та східну.

Варто було також переконати батьків у тому, що у їхніх дітей не будуть виховувати зневажливого ставлення до їх рідної культури, мови.

У 1961 році в Сінгапурі було прийнято п'ятирічну програму розвитку освіти, яка була спрямована на створення системи універсальної та безкоштовної початкової освіти. Також варто звернути увагу і на те, що перехід шкільної освіти на англійську мову був поступовим і завершився тільки в середині 80-х років XX століття.

Як свідчать урядові джерела, у період з 1959 до середини 70-х рр. XX століття було побудовано 83 нові школи. Фінансуванням освітньої ланки повністю займалася держава [3].

Необхідно звернути увагу і на те, що становлення системи освіти в Сінгапурі було пов'язане з певними проблемами. Зокрема, великою проблемою в ці роки було забезпечення школярів навчальною літературою, що, за справедливим переконанням уряду, було серйозною загрозою формуванню національної ідентичності молодого покоління держави. З огляду на це, вже, починаючи з 1967 року, було порушено питання щодо видання навчальної літератури. З цією метою при Міністерстві освіти Сінгапуру було утворено спеціальне бюро, яке займалось вирішенням питань реалізації національної програми «Підручник для кожного».

Друга проблема, яка вимагала свого термінового вирішення, полягала у підготовці висококваліфікованих вчителів для роботи в школах країни, котрі були б спроможні на високому рівні викладати предмети гуманітарного та природничого циклу англійською мовою [4].

З огляду на це, Міністерство освіти Сінгапуру активно почало залучати до роботи в школі вчителів, які пройшли підготовку у спеціальних Коледжах підготовки вчителів. Також широке розповсюдження в 70-ті рр. XX століття набули програми підготовки вчителів у вечірній час, тобто від учителя вимагалось, щоб він роботу в школі поєднував з навчанням. Це негативно вплинуло як на якість шкільної освіти, так і моральний стан учителів [5; 6].

І тільки в кінці 70-х рр. XX століття ця проблема була остаточно вирішена. Становленню питань виховання інтелектуальної освіти в Сінгапурі сприяло і створення, починаючи з 1964 року, професійних шкіл, мета яких полягала в тому, щоб надати професійну освіту тим учням, які мали низьку успішність після закінчення 6-річної початкової школи і не могли в подальшому здобути академічну середню освіту.

Як свідчить практика, школярів, які прагнули отримати технічну освіту, було дуже мало, тому, починаючи з 1969 року, всім школярам протягом перших двох років навчання у середній школі було запропоновано паралельно з іншими предметами отримання технічної освіти. Саме в кінці 70-х рр. XX століття було започатковано спеціальні технічні інститути, які приймали випускників середніх шкіл.

Вже в середині 80-х років XX століття 20 % випускників шкіл отримували технічну освіту [2, с. 19]. В кінці 70-х рр. було повністю вирішено питання щодо випуску національних підручників для шкіл, чітко організована система професійної підготовки вчителів, створена мережа технічних закладів освіти для молодого покоління. Разом з тим було виявлено цілу низку проблем, яка була характерною для цих років, а саме: мовна освіта не була адаптованою до здібностей учнів; недостатнє знання англійської мови було суттєвою перешкодою щодо засвоєння інших пред-

метів; діяльність Міністерства освіта була відірваною від практичних потреб шкіл, що сприяло зниженню соціального статусу як закладів освіти, так і тих, хто викладав у них. Така урядова політика призвела до масового звільнення вчителів за власним бажанням та втрати мотивації щодо професійного зростання.

Тільки 40 % учнів після закінчення середньої школи отримували задовільний бал щодо знання англійської мови.

Близько 30 % школярів, які завершили навчання в початковій школі, за результатами іспитів не могли продовжувати навчатися в середній школі. Менше половини випускників середньої школи мали можливість у подальшому навчатися в професійних школах та інститутах. 20 % школярів після 9-го класу не мали ніякої професійної кваліфікації. У сфері професійної освіти також не вистачало кваліфікованих викладачів [2; 7].

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних матеріалів свідчить про те, що у 1971 році з Сінгапуру було виведено військово-морську базу Великої Британії. Усе більша кількість країн Азії почали змагатися з досліджуваною країною у різних сферах виробництва. Виходячи з цього, уряд Сінгапуру почав розробляти нову стратегію щодо переходу зазначеної країни до групи країн з капіталомістким виробництвом.

Протягом двох десятиліть розвитку освітньої системи молоді сінгапурці були повністю охоплені початковою та середньою освітою. Але система освіти була орієнтована на так звану середню дитину, що призвело до того, що найбільш здібні діти просто скучали на уроках і їх активність помітно падала [8, с. 2].

У 1979 році з метою виховання інтелектуальної еліти нації було започатковано нову освітню систему, яка передбачала введення навчання у початковій та середній школах за певними потоками, котрі дозволяли дітям навчатися у відповідності зі своїми задатками та здібностями. Основна мета введення навчання за так званими потоками полягала в отриманні кожною дитиною після закінчення середньої школи базових знань для подальшого професійного навчання і працевлаштування.

З іншого боку, реформа передбачала підвищення соціального статусу вчителів, а також введення системи постійного підвищення їхньої кваліфікації та кваліфікації керівників шкіл. Завдяки впровадженню нової освітньої системи, близько 90 % школярів успішно склали екзамени з англійської та рідної мов як на рівні початкової, так і середньої шкіл. Суттєво зменшились показники щодо відбору учнів до середньої школи. Зокрема, в 1986 році менше ніж 1 % учнів не здобули повноцінної середньої світи на рівні 10 класів [2, с. 25].

Доцільно також звернути увагу на те, що відрив діяльності Міністерства освіти Сінгапуру від шкільної практики привів до того, що більшість розпоряджень міністерства приймалась до виконання без обговорення. По-друге, керівництво шкіл самостійно не приймало важливих рішень, а чекало розпоряджень зверху. По-третє, система освіти була несамостійною і недосконалою. Що призвело до гострого дефіциту ініціативних кадрів, які могли діяти і приймати рішення самостійно.

Така ситуація сприяла тому, що, починаючи з 1985 року, уряд Сінгапуру вимушений був провести цілу низку реформ, які спрямовані на підвищення ефективності в сфері освіти, збільшення її автономії та гнучкості [9].

Зародженню питань виховання інтелектуальної еліти в Сінгапурі, як уже було зазначено, сприяла і проведена урядом реформа в галузі професійної освіти. На той час у суспільстві була розповсюджена думка про те, що до закладів професійної освіти вступають тільки ті, хто погано навчався в школі, що це шлях для неуспішних людей.

З метою спростування такого усталеного ставлення до професійної освіти, Міністерство освіти запропонувало ряд заходів щодо підвищення престижу зазначеної ланки освіти. Зокрема, в 1992 році було створено спеціальний Інститут технічної освіти, який налічував декілька корпусів і мав гарну освітню та спортивну інфраструктуру.

Варто також звернути увагу на те, що у навчальних лабораторіях Інституту були використані інноваційні технологічні розробки. Це сприяло тому, що навчатися в такому закладі освіти було престижно та комфортно. Також було суттєво підвищено вимоги до вступників. Вже, починаючи з 1992 року, у середніх школах Сінгапуру було започатковано спеціальне технічне відділення. На цьому відділенні більше уваги приділяли вивченню англійської мови та вдосконаленню технічних навичок учнів [10; 11; 12].

Випускники зазначеного відділення мали право вступати до Інституту технічної освіти. У 1994 році в цьому Інституті була введена спеціальна програма профорієнтаційної роботи. Учнів запрошували до кампусів Інституту, знайомили з їхньою майбутньою професією, особливостями процесу навчання в зазначеному закладі вищої освіти.

З метою заохочення школярів до навчання в Інституті технічної освіти, уряд суттєво підвищив заробітну плату працівників технічної галузі (від 700 дол. на місяць у 1994 р. до 1200 дол. у 2005 р.), були популяризовані технічні спеціальності за допомогою маркетингових технологій та активного розповсюдження в засобах масової інформації успіхів випускників зазначеного Інституту.

Для виховання еліти нації необхідно було підготувати велику кількість учених та інженерів, які мали вищу освіту. Як свідчать статистичні дані, у 80-х рр. XX століття тільки 9 % випускників шкіл навчалися у вищих закладах освіти. Розширенню доступу бажаючих здобути вищу освіту перешкоджали жорсткі критерії відбору вступників до закладів вищої освіти. З метою залучення молоді до науково-дослідницької діяльності та інженерних спеціальностей, було підвищено заробітну плату інженерам. Також було проведено велику роботу щодо активного залучення дівчат до навчання на технічних спеціальностях у закладах вищої освіти.

Виховання інтелектуальної еліти вимагало створення національної інноваційної інфраструктури. Акцент у цьому напрямі було зроблено на вмінні молодого покоління формулювати та розвивати певні ідеї.

Проведення таких реформ дало свої плідні результати. Так, у 1995 році молодь Сінгапуру мала високі результати щодо складання міжнародних тестів з математики та природничих наук. У 1995-1999 роках Сінгапур став кращою країною за підсумками тестів TIMSS [13].

Становленню питань виховання інтелектуальної еліти нації у Сінгапурі сприяла розробка Міністерством освіти програми «Розумні школи, освічена нація», яка проголошувала ідею необхідності громадян навчатися протягом усього життя.

Сьогодні в Сінгапуре існує десятирічна шкільна освіта, включаючи шестирічну початкову школу. На етапі початкової освіти учні мають можливість брати участь у великій кількості різноманітних навчальних програм, система освіти адаптована до потреб кожної дитини.

Вихованню інтелектуальної еліти в Сінгапурі на початку XXI століття також сприяла поступова заміна у початковій школі навчання за потоками на індивідуальні програми навчання, які включали ті предмети, що особисто обирали учні або школа їм рекомендувала.

На етапі здобуття школярами середньої освіти їм надавалася можливість змінювати зміст навчання у випадку зміни їхньої академічної успішності. Особлива увага приділялась вивченню предметів природничонаукового циклу, математики та питанням організації мовної освіти. Учні були залучені до процесу навчання не тільки на уроках, а й у позанавчальний час.

Велика увага в школі приділялась виконанню учнями додаткових видів діяльності, котрі пов’язані з реалізацією проєктів, заняттями спортом, творчістю тощо.

Уже на початку XXI століття увесь освітній процес у школі був спрямований на виховання лідерів, які вміють успішно працювати в команді. В цілому, як свідчать науково-педагогічні джерела, середня

кількість учнів у класі в Сінгапурі складає 40 осіб. Разом з тим, у процесі проведення заняття, вчитель працює з групами по п'ять осіб. У кожній групі відбувається як процес навчання, так і активного спілкування та формування дитячої особистості [14].

Основна мета освітньої системи в Сінгапурі полягає в тому, що створюється мотивуюче середовище, яке стимулює учня навчатися протягом усього життя, отримувати нові знання та здібності, успішно опановувати сучасні технології, розвивати дух інновацій та підприємництва, вміти ризикувати і брати на себе відповідальність.

Для виховання інтелектуальної еліти нації в Сінгапурі були відпрацьовані механізми виявлення та розвитку здібностей і талантів кожного учня на будь-якому етапі шкільної освіти.

З метою заохочення учнів до реалізації своїх освітніх можливостей, уряд Сінгапуру розробив мотиваційну грантову систему Edusave, котра дозволяє учням покривати витрати на здобуття додаткової освіти, поїздки за кордон.

Становленню та подальшому успішному розвитку питань виховання інтелектуальної еліти нації сприяло і забезпечення шкіл ІКТ-обладнанням. З огляду на це, у школах Сінгапуру сьогодні за допомогою комп'ютерів реалізується 30 % загального обсягу навчального плану. У подальшому передбачається активне використання цифрових технологій, вдосконалення механізмів оцінювання знань школярів, організація виховання, професійної освіти та надання кожній дитині можливості щодо вивчення культури свого народу.

Великий внесок щодо реалізації питань виховання інтелектуальної еліти в Сінгапурі зробило Міністерство освіти, яке було глибоко переконане в тому, що якість освіти і реалізація поставлених перед системою освіти завдань напряму залежить від рівня кваліфікації вчителя.

Система відбору та підготовки вчительських кадрів спрямована на те, щоб учителями ставали найкращі. Реалізацією зазначених питань займається переважно Національний інститут освіти, який почав свою діяльність з 1991 року. Тільки даний Інститут має право як готувати, так і розподіляти вчителів на робочі місця. Інститут тісно співпрацює з Міністерством освіти та в його стінах проводиться активна дослідницька діяльність щодо узагальнення й аналізу кращих педагогічних практик, які існують у світі.

У 2002 році Міністерство освіти профінансувало діяльність центру досліджень у галузі педагогічної теорії та практики. Зазначений центр також займався питаннями оцінювання багатьох програм реформування освіти в Сінгапурі, аналізував особливості організації освітнього процесу в закладах освіти, вирішував спірні ситуації, які виникали в школах.

Перш ніж подати заяву на навчання в Національному інституті освіти, бажаючим необхідно було провести не менше п'яти тижнів у школі з метою ознайомлення їх зі змістом діяльності закладу освіти. Кандидат працює помічником вчителя і після завершення стажування йому виставляється оцінка [15].

Вихованню інтелектуальної еліти в Сінгапурі сприяв і запуск урядом у 2012 році спеціального порталу e-Citizen («Електронний громадянин»), який об'єднав електронні послуги різних відомств. На зазначеному сайті існували різноманітні рекомендації у залежності від статусу громадянина.

З метою виховання інтелектуальної еліти нації у 2014 році в Сінгапурі було запропоновано стратегію «Розумна нація» і запроваджено державну програму (на десять років) щодо розвитку інтелектуальної нації («Інтелектуальна нація – 2015»). Зазначена програма передбачає:

- збільшення вдвічі внеску ІКТ в економіку;
- заняття першого місця щодо рівня використання даних у сфері державного управління;
- збільшення експорту ІКТ-продукції;
- створення 80-ти тис. додаткових робочих місць;
- забезпечення 90 % домогосподарств швидкісним інтернетом
- навчання дітей володінню комп'ютером [16; 17; 18].

Висновки. Отже, становленню та подальшому розвитку виховання інтелектуальної еліти в Сінгапурі сприяли такі чинники, як: здобуття країною незалежності; перехід шкільної освіти на англійську мову; державне фінансування системи освіти; масове відкриття шкіл, професійних шкіл та спеціальних технічних інститутів; перехід зазначеної країни до групи країн з капіталомістким виробництвом; повне охоплення підростаючого покоління початковою та середньою освітою; організація шкільної освіти за потоками, які дозволяли б дітям навчатися у відповідності зі своїми задатками та здібностями; підвищення як соціального статусу вчителів, так і введення системи постійного підвищення їхньої кваліфікації; надання автономних прав закладам освіти; підвищення престижу професійної освіти; створення спеціального Інституту технічної освіти; залучення молоді до науково-дослідницької діяльності та інженерних спеціальностей; активне залучення дівчат до навчання на технічних спеціальностях у закладах вищої освіти; запровадження Міністерством освіти програми «Розумні школи, освічена нація»; поступова заміна у школі навчання за потоками на індивідуальні програми навчання; реалізація проєктної діяльності та розвиток творчих умінь учнів; створення мотивуючого середовища; забезпечення шкіл ІКТ-обладнанням; створення

Національного інституту освіти; діяльність центру досліджень у галузі педагогічної теорії та практики; запровадження стратегії «Розумна нація» і державної програми «Інтелектуальна нація – 2015» та інші.

Література:

1. Hobsbawm E. The invention of tradition. Cambridge University Press. 1983. P. 1-14.
2. Goh Chor Boon, Gopinathan S. The development of education in Singapore since 1965. *Education and training for economic development in Singapore since 1965.* World Bank. 2008, P. 12-38.
3. Many pathways. One Mission. Fifty years of Singapore education. Ministry of Education, Singapore. 2008.
4. Education statistics digest 2010. Singapore Ministry of education. Режим доступу: http://www.moe.gov.sg/education/education-statistics-digest/files/esd-2010.pdf
5. Янкович О. І. Розвиток професійної майстерності вчителя у Сінгапурі. Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності: зб. матер. доп. учасників ІІ Міжнар. наук.-практ. конф.: (Тернопіль, 11-12 квітня 2019 року). Тернопіль: Тайп, 2019. Ч. 2, С. 307-310.
6. Сіткар В., Сіткар С. Особливості розвитку педагогів, громадян та системи освіти Сингапуру як зразкової у світі. *Актуальні проблеми системи освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад*: збірник наук. праць. Київ, 2022. С. 734-741.
7. Progress in Education in Singapore, 1959 to 1965. Singapore Ministry of Education. November 1966.
8. Toward a better future. Education and training for economic development in Singapore since 1965. World Bank. 2008.
9. Learning from Singapore. The findings of a delegation of North Carolinians that examined education and the economy. Режим доступу: http://www.ncforum.org/doclib/Singapore_FINAL.pdf
10. Лутфуллін В., Матяш Л., Лутфуллін М. Перспективи запровадження досвіду освітніх реформ Сингапуру в контексті розвитку математичної освіти в Україні. *Inter Conf.* 2021. No 71. С. 110-122.
11. Чихаріна К. Феномен «інтелектуальної еліти нації» у контексті сучасних глобалізаційних процесів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : мат. VI міжнар. наук.-практ. конф., Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 20-21 травня 2022 р. Харків : ХНПУ, 2022. С. 464-467.
12. Сотська М. В. Модель педагогічної освіти для XXI століття: досвід Сінгапуру. *Імідж сучасного педагога.* 2020. № 5 (194), С. 32-35.
13. Shaping Singapore's future: Thinking schools, learning nation. Singapore: Pearson Prentice Hall, 2005.
14. Redpath J. Report on the Singapore group visit 2008. URL: www.ltscotland.org.uk/lmages/JohnRedpathFR_tcm4-555580.doc
15. Gardner H. How education changes: Considerations of history, science and values. *Globalization: Culture and education in the new millennium.* University of California Press. 2004, P. 213-225.
16. Singapore Department of Statistics. Режим доступу: http://www.singstat.gov.sg/stats/latestdata.html#12

17. Singapore Ministry of Education Press Release. MOE Launches Third Masterplan for ICT in Education. Режим доступу: http://www.moe.gov.sg/media/press/2008/08/moe-launches-third-masterplan.php

18. Білозерова Я. Роль інтелектуальної еліти в модернізації українського суспільства. *Політичне життя.* 2021. С. 10-14.

References:

1. Hobsbawm, E. (1983). The invention of tradition. Cambridge University Press. P. 1-14.

2. Goh Chor Boon & Gopinathan, S. (2008). The development of education in Singapore since 1965. *Education and training for economic development in Singapore since 1965.* World Bank, 12-38.

3. Many pathways. One Mission. Fifty years of Singapore education. Ministry of Education. (2008). Singapore.

4. Education statistics digest 2010. (2010). Singapore Ministry of education. URL: http://www.moe.gov.sg/education/education-statistics-digest/files/esd-2010.pdf

5. Yankovych, O. I. (2019). Rozvytok profesiinoi maisternosti vchytelia u Sinhapuri. [Teacher professional development in Singapore]. *Rozvytok profesiinoi maisternosti pedahoha v umovakh novoi sotsiokulturnoi realnosti: zb. mater. dop. uchasnykiv II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. – The development of professional skills of a teacher in the conditions of a new socio-cultural reality: a collection of materials of the participants of the II International scientific and practical conference:* (pp. 307-310). Ternopil: Taip, Ch. 2 [in Ukrainian].

6. Sitkar, V. & Sitkar, S. (2022). Osoblyvosti rozvytku pedahohiv, hromadian ta systemy osvity Synhapuru yak zrazkovoi u sviti. [Peculiarities of the development of teachers, citizens and the Singapore education system as an exemplary one in the world]. *Aktualni problemy systemy osvity: zaklad zahalnoi serednoi osvity – douniversytetska pidhotovka – vyshchyi navchalnyi zaklad* : zbirnyk nauk. prats. Kyiv, 734-741 [in Ukrainian].

7. Progress in Education in Singapore, 1959 to 1965. (November, 1966). Singapore Ministry of Education.

8. Toward a better future. (2008). Education and training for economic development in Singapore since 1965. World Bank.

9. Learning from Singapore. (n. d.). The findings of a delegation of North Carolinians that examined education and the economy. URL: http://www.ncforum.org/doclib/Singapore_FINAL.pdf

10. Lutfullin, V., Matiash, L. & Lutfullin, M. (2021). Perspektyvy zaprovadzhennia dosvidu osvitnikh reform Synhapuru v konteksti rozvytku matematychnoi osvity v Ukraini. [Singapore in the context of mathematics education development in Ukraine]. Inter Conf. *71.* 110-122 [in Ukrainian].

11. Chykharina, K. (2022). Fenomen «intelektualnoi elity natsii» u konteksti suchasnykh hlobalizatsiinykh protsesiv. [The Phenomenon of the 'Intellectual Elite of the Nation' in the Context of Modern Globalisation Processes]. *Psykholoho-pedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka : mat. VI mizhnar. nauk.-prakt. konf. – Psychological and Pedagogical Problems of Higher and Secondary Education in the Context of Modern Challenges: Theory and Practice: Proc. VI international scientific and practical conference,* (pp. 464-467). Kharkiv : KhNPU [in Ukrainian].

12. Sotska, M. V. (2020). Model pedahohichnoi osvity dlia XXI stolittia: dosvid Sinhapuru. [Model of teacher education for the XXI century: Singapore's experience]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – The image of a modern teacher. 5 (194),* 32-35 [in Ukrainian].

13. Shaping Singapore's future: Thinking schools, learning nation. (2005). Singapore: Pearson Prentice Hall.

14. Redpath, J. (2008). Report on the Singapore group visit. URL: www. ltscotland.org.uk/ lmages/JohnRedpathFR_tcm4-555580.doc

15. Gardner, H. (2004). How education changes: Considerations of history, science and values. *Globalization: Culture and education in the new millennium.* University of California Press, 213-225.

16. Singapore Department of Statistics. (n. d.). URL: http://www.singstat.gov.sg/stats/ latestdata.html#12

17. Singapore Ministry of Education Press Release. MOE Launches Third Masterplan for ICT in Education. (n. d.). URL: http://www.moe.gov.sg/media/press/2008/08/moe-launches-third-masterplan.php

18. Bilozerova, Ya. (2021). Rol intelektualnoi elity v modernizatsii ukrainskoho suspilstva. [The role of the intellectual elite in the modernisation of Ukrainian society]. *Politychne zhyttia*. – *Political life.* 10-14 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 374.01(072)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1271-1288

Федорова Ольга Василівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, завідувач кафедри технологічної освіти та природничих наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м.Ізмаїл, тел.: (067) 602-52-14, https://orcid.org/0000-0002-1955-3655

Букатова Оксана Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри технологічної освіти та природничих наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м. Ізмаїл, тел.: (068) 272-98-39, https://orcid.org/0000-0002-4993-9524

Яренчук Людмила Георгіївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та природничих наук, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, м.Ізмаїл, тел.: (097) 291-11-27, https://orcid.org/0000-0003-3687-2655

ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФІЗИКИ ТА ХІМІЇ

Анотація. Під базовим змістом курсу «Природничі науки», зокрема «Біологія», «Хімія», «Фізика» розуміють мінімальний об’єм знань та вмінь, які мають бути сформовані у всіх учнів закладів загальної середньої освіти (далі ЗЗСО) всіх типів в межах часу, що відводиться на його вивчення за навчальним планом. Тому, актуальним є процес формування фахових компетентностей з природничих наук в учнів ЗЗСО.

В ЗЗСО застосовують термін «система навчання природничих наук». Під словом «система» розуміють дидактичну категорію, яка передбачає єдність змісту, методів і організації навчання і визначає структуру і послідовність вивчення навчального матеріалу. При цьому, звичайно, необхідно враховувати і розвиток, і виховання суб’єктів навчання.

Розвиток концепції формування фахових компетентностей з природничих наук можна уявити як поступальну, динамічну зміну змістовного та природничого аспектів аналізованого феномена в контексті існуючих тенденцій освітнього простору.

Формуванню фахових компетентностей учнів на заняттях фізики сприяє політехнічний принцип у навчанні цієї дисципліни. Це може бути реалізовано саме під час проведення уроків різних типів.

Для формування фахових компетентностей учнів з хімії доцільно розширити кругозір їх знань за межі навчальної програми. Цьому як раз сприяє позаурочна діяльність, зокрема гурткова робота та науково-дослідницька діяльність.

Позаурочна робота є самостійною сферою виховної роботи вчителя, що здійснюється у взаємозв'язку з виховною роботою на уроці.

Мета і задачі позаурочної роботи надають специфічного характеру функціям цілісного педагогічного процесу – навчальної, виховної і розвиваючої. Навчаюча функція позаурочної роботи полягає не у формування системи наукових знань, навчальних вмінь та практичних навичок, а у навчанні дітей певним навичкам поведінки, колективного життя, навичкам спілкування. Величезне значення в позаурочній роботі має розвиваюча функція. Вона полягає в розвитку психічних процесів учня. Розвиваюча функція виховної роботи полягає також у розвитку індивідуальних здібностей учнів через залучення їх до відповідної діяльності.

Природничо-наукова діяльність відображує зміст діяльності в різних галузях природничих наук – біології, фізиці, хімії, природознавстві, біохімії, біофізиці. Для педагога існують певні складнощі в організації природничо-наукової діяльності в позаурочній роботі, але його зусилля варті того виховного результату, який надає різноманітна систематична природничо-наукова діяльність учнів.

З усього, вище наведеного можна виокремити наступне: розвиток логічного мислення та творчих здібностей при вивчені природничих наук, зокрема хімії можна успішно здійснити через позаурочну роботу, враховуючи програмні вимоги до тривалості проведення позаурочних заходів. Вчителі природничих наук найчастіше обирають науковий метод, розпочинаючи з найпростішого завдання для можливості його ускладненням з кожним наступним заходом. При цьому, враховуючи індивідуальні здібності учнів, їх бажання щодо виконання завдання, добираються ефективні форми навчання, такі як індивідуальні, групові, масові. Є думка, що лише цікаві позаурочні заходи сприяють розвитку логічного мислення та творчих здібностей учнів.

Процес організації позаурочної роботи в закладі загальної середньої освіти можна розглядати, як систему, яка містить сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих організаційних форм, методів та видів позаурочної діяльності, об'єднаних спільними цілями. У створенні системи важливо врахувати спадковість різних вікових етапів і етапів оволодіння новим матеріалом, комунікативною діяльністю. Рівень базової підготовки учнів та їх психофізіологічні особливості визначають вибір змісту, форм і методів роботи, а також характер взаємовідношень вчителя та учнів.

У плануванні і проведені позаурочної роботи з природничих наук необхідно брати до уваги, що вона є значущою і ефективною в тому випадку, коли кожний її захід органічно вписується в освітній процес закладу загальної середньої освіти. У створенні будь-якої педагогічної системи існує найскладніша залежність між цілями, змістом, формами і методами освітнього процесу. Кінцеві цілі позаурочної роботи з природничих наук полягають у розширенні і поглиблені знань, умінь та навичок; стимулюванні інтересу учнів до вивчення природничих наук, сприянні всебічному розвитку особистості, і можуть бути конкретизовані вчителем.

Ключові слова: фахові компетенції, процес навчання, позаурочна діяльність, професійна культура, природничі науки, політехнічні знання.

Fedorova Olga Vasylivna, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Technological Education and Natural Sciences, Izmail State Humanitarian University, Izmail, tel.: (067) 602-52-14, https://orcid.org/0000-0002-1955-3655

Bukatova Oksana Mykhailivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Technological Education and Natural Sciences, Izmail State Humanitarian University, Izmail, tel.: (068) 272-98-39, https://orcid.org/0000-0002-4993-9524

Yarenchuk Liudmyla Heorhiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Technological Education and Natural Sciences, Izmail State Humanitarian University, Izmail, tel. (097) 291-11-27, https://orcid.org/0000-0003-3687-2655

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING AND EXTRA-CURRICULAR ACTIVITIES IN PHYSICS AND CHEMISTRY

Abstract. The basic content of the course "Natural Sciences", in particular "Biology", "Chemistry", "Physics" is understood as the minimum amount of knowledge and skills that must be formed in all students of general secondary education institutions (hereinafter referred to as SEI) of all types within the time allotted for its study according to the curriculum. Therefore, the process of forming professional competencies in natural sciences in SEI students is relevant.

In SEI, the term "natural sciences teaching system" is used. The word "system" is understood as a didactic category that assumes the unity of content,

methods and organization of learning and determines the structure and sequence of studying educational material. In this case, of course, it is necessary to take into account both the development and education of subjects of learning.

The development of the concept of the formation of professional competencies in natural sciences can be imagined as a progressive, dynamic change in the content and natural aspects of the analyzed phenomenon in the context of existing trends in the educational space.

The formation of professional competencies of students in physics classes is facilitated by the polytechnic principle in teaching this discipline. This can be implemented precisely during lessons of various types.

To form professional competencies of students in chemistry, it is advisable to expand the horizons of their knowledge beyond the curriculum. This is precisely facilitated by extracurricular activities, in particular, group work and research activities.

Extracurricular work is an independent sphere of the teacher's educational work, which is carried out in connection with educational work in the lesson.

The purpose and tasks of extracurricular work give a specific character to the functions of the holistic pedagogical process - educational, educational and developmental. The educational function of extracurricular work is not to form a system of scientific knowledge, educational skills and practical skills, but to teach children certain behavioral skills, collective life, communication skills. The developmental function is of great importance in extracurricular work. It consists in the development of the student's mental processes. The developmental function of educational work also consists in the development of individual abilities of students through their involvement in appropriate activities.

Natural and scientific activity reflects the content of activity in various branches of natural sciences - biology, physics, chemistry, natural history, biochemistry, biophysics. For the teacher, there are certain difficulties in organizing natural science activities in extracurricular work, but his efforts are worth the educational result that a variety of systematic natural science activities of students provide.

From all of the above, the following can be distinguished: the development of logical thinking and creative abilities in the study of natural sciences, in particular chemistry, can be successfully carried out through extracurricular work, taking into account the program requirements for the duration of extracurricular activities. Natural science teachers most often choose the scientific method, starting with the simplest task in order to make it more complicated with each subsequent activity. At the same time, taking into account the individual abilities of students and their desire to complete the task, effective forms of learning are selected, such as individual, group, mass. There is an

opinion that only interesting extracurricular activities contribute to the development of logical thinking and creative abilities of students.

The process of organizing extracurricular work in a secondary education institution can be considered as a system that contains a set of interconnected and interacting organizational forms, methods and types of extracurricular activities, united by common goals. In creating a system, it is important to take into account the heredity of different age stages and stages of mastering new material, communicative activities. The level of basic training of students and their psychophysiological characteristics determine the choice of content, forms and methods of work, as well as the nature of the relationship between the teacher and students.

In planning and conducting extracurricular work in the natural sciences, it is necessary to take into account that it is significant and effective in the case when each of its events organically fits into the educational process of a secondary education institution. In creating any pedagogical system, there is a most complex relationship between the goals, content, forms and methods of the educational process. The ultimate goals of extracurricular work in natural sciences are to expand and deepen knowledge, skills and abilities; stimulate students' interest in studying natural sciences, and promote comprehensive personal development, and can be specified by the teacher.

Keywords: professional competencies, learning process, extracurricular activities, professional culture, natural sciences, polytechnic knowledge.

Постановка проблеми. Професійна культура з природничих наук чинить вплив на всі сторони життя людини і суспільства. Вона формує природничий світогляд, в основі якого полягає природничий система фундаментальних поглядів на природу, суспільство і людину. Складовою частиною є просторове, логічне мислення, пов’язане з узагальненим відображенням індивідом науково-природничого середовища і розумовою здатністю до виробничої діяльності. Професійна культура з природничих наук чинить свій вплив на задачі і зміст покоління, що зростає. В системі загальної середньої освіти здійснюється і природнича підготовка учнів, метою якої є формування фахових компетентностей з природничих наук і готовності до виробничої діяльності з використанням наукових знань з біології, фізики та хімії. Загальними задачами при цьому виступають: оволодіння учнів знаннями з природничих наук, формування природничих вмінь та навичок, виховання якостей природничої освіти [1, С.108].

Розрізнені навчальні предмети в ЗЗСО не мажуть певною мірою забезпечити в учнів природничого світогляду та мислення, сформувати в них уявлення про хімічні процеси на мега-, макро-, мезо- і мікрорівнях,

показати все загальність природничих наук. Тому природнича освіта передбачає перехід від предметного до проблемного орієнтованого навчання. В ЗЗСО необхідні інтегровані галузі знань, побудовані на перетині різних наук. Наприклад, таким предметом зараз є «Інтегрований курс «Природничі науки», який синтезує наукові знання з багатьох навчальних предметів і показує шляхи їх використання в різних галузях науки, освіти і виробництва. У зв'язку з цим в ЗЗСО можлива поява таких галузей знань, як ергономіка, генна інженерія, психоаналітика.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомі аспекти формування фахових компетентностей учнів у процесі навчання та позаурочній діяльності з фізики та хімії висвітлюєтьсяч та опрацьовується такими українськими ученими як Блажко О.А., Величко Л.П., Грабовий А.К., Дичківська І.М., Бібік Н.М., Обушак М.Д. Однак і автори даної статті не полишають спроби дослідити та розібратися в особливостях формування компетентностей учнів в природничому напрямку.

Мета статті – дослідження основних напрямків формування фахових компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти в процесі навчання та позаурочної діяльності з фізики та хімії.

Виклад основного матеріалу.

Знання з природничих наук - це результат процесу пізнання світу природи та його адекватне відображення в свідомості людини у вигляді понять, уявлень, суджень та результатів. Здобувачам освіти необхідно знати базові природничі поняття: природа, оточуюче середовище, хімічний (фізичний) процес, способи добування речовин та мати уявлення про прогресивні технології матеріального і духовного виробництва і основні форми життєдіяльності людини.

Вміння з природничих наук – це освоєні людиною способи виробничої діяльності на основі набутих наукових знань з фізики, хімії та біології. До них слід віднести вміння планувати власну діяльність, прогнозувати і оцінювати її результати і ефективність самостійно набувати необхідних знань, виконувати розрахункові роботи, розв'язувати задачі, визначати власну професійну придатність.

Важливі якості в контексті навчання природничих наук – це властивості людини, необхідні для успішного оволодіння виробничою діяльністю з біології, хімії, фізики. До них можна віднести такі якості, як високий професіоналізм, підприємливість, потреба постійного вдосконалення своїх професійних знань та вмінь з природничих наук.

Таким чином, природнича освіта – це процес і результат неперервного, активного набуття учнями знань з природничих наук, умінь, навичок і особистісних якостей з метою формування професійної культури з

природничих наук, що виражається в готовності до виробничої діяльності на науковій основі.

Об'єктивна необхідність природничої освіти обумовлюється тим, що практика фундаментальної природничої підготовки учнів, яка склалася в системі загальної середньої освіти, нерівномірно розподілений по навчальним; предметам практичний матеріал у вигляді прикладів з життя не дозволяють повною мірою реалізувати принципи системності і цілісності освіти; загальноосвітні предмети мають слабку природничу спрямованість [2, С.150].

В сучасній науці, особливо з природничих наук, відбуваються все нові дослідження та відкриття. Тому людині необхідно постійно підвищувати свою загальну і природничу підготовку. Раніше казали «Знання на все життя», зараз кажуть «Знання крізь усе життя». Звідси слідує, що акцент в освіті повинен переміститься з озброєння знаннями, вміннями та навичками, тобто компетентностями, на формування потреби в знаннях і навичках самоосвіти.

Одним з основних недоліків сучасної освіти в ЗЗСО України є засилля інформаційно-репродуктивних, пасивних методів навчання, що призводить до того, що знання учнів є неглибокими, формальними, тобто «непізнаними». В природничій освіті необхідно використовувати активні методи навчання: ділові ігри, проекти, навчальні експерименти, індивідуальні консультації. Ці методи здатні забезпечити, як знання з предмету, так і міжпредметні знання.

В природничій освіті змінюється роль вчителя. Він перетворюється з основного джерела і контролера знань в консультанта, організатора навчальної діяльності учнів, тобто менеджера в освіті. Змінюються і критерії ефективності освіти. Ними стають рівень професійної культури з природничих наук, адекватне самовизначення випускників ЗЗСО, а не просто успішність і якість знань з навчальних предметів.

Отже, основними рисами природничої освіти учнів є культурообразність, цілісність і системність, інтегрованість, проєктність і варіативність. А важливою умовою розвитку природничої освіти учнів є формування в них фахових компетентностей з природничих наук [3, С.184].

Природничі науки, як навчальний предмет, та його складові пройшли різні зміни. Цим дисциплінам, то приділяють велике значення, то, навпаки, їх не приймали як фундаментальні предмети.

Між тим навчання природничим наукам, як навчальний предмет або сукупність предметів, є зовсім унікальною освітою. Поняття «природничі науки» зараз має зовсім інший зміст, ніж раніше. Сучасне застосування цього поняття охоплює як матеріальний, так і соціальний, духовний аспекти

людської діяльності, які тісно пов'язані між собою. Природничі науки можна визначити, як галузь знань, методів і засобів, що використовуються для оптимального застосування і перетворення матерії, енергії і речовини за планом в інтересах людини, суспільства, оточуючого середовища. Вивчення засобів і методів цих перетворень спрямовано, в кінцевому підсумку, на розвиток особистості, її природничого світогляду та фундаментальних знань з біології, фізики, хімії, географії та астрономії.

В свою чергу навчальна програма з природничих наук є основним документом, яким керується вчитель при визначенні обсягу компетентностей, які необхідно набути учням, та підборі біологічних, хімічних, фізичних та інших об'єктів. Тому вчителю необхідно планувати і ретельно промірковувати кожний крок заняття, а також має бути продуманою і спланованою діяльність учня [4, С.382].

Вивчення природничих наук в ЗЗСО розпочинається з 5 класу. В 5 та 6 класах вивчається курс «Природничі науки (інтегрований курс)». Тут учні отримують основи знань з біології, фізики, хімії, географії та астрономії. На сьогодні цей курс створений на основі модельних програм і викладається він з урахуванням вимог нової української школи (далі НУШ).

Мета і задачі даного курсу полягають у наступному: ознайомлення з основами природничих наук, адже курс «Природничі науки (інтегрований курс)» містить фізичну, хімічну, біологічну, географічну і астрономічну складові; удосконалення практичних вмінь і навичок учнів в оволодінні процесу пізнання природи; розвиток логічного мислення; виховання свідомого ставлення до чистоти оточуючого середовища, до збереження флори і фауни регіону, озонового шару; виховання поваги до праці екологів, робітників галузі охорони природи; ознайомлення учнів з проблемами виробничих відходів та основами методів рециркуляції сировини [5, С.118].

Таким чином, у 5 та 6 класах закладаються наукові основи вивчення курсів «Фізика», «Хімія», «Біологія», «Географія», «Астрономія» в 7-11 класах.

Після закінчення 6 класу розпочинається вивчення зазначених курсів. В їх змісті місце посідають інформаційні технології. В ході їх вивчення учні знайомляться з загальними принципами і способами пошуку, зберігання, систематизації, з джерелами та носіями інформації, з організацією баз даних. Наявність в ЗЗСО обчислювальної техніки створює додаткові можливості для накопичення інформації, прискорює її пошук, сприяє інтелектуальному розвитку учнів. За допомогою обчислювальної техніки здійснюється розрахунок фізичних та хімічних величин, біологічних задач, обчислення географічних параметрів, визначення розмірів астрономічних об'єктів та відстаней між ними.

Іншим аспектом застосування електронно-обчислювальної машини на заняттях з природничих наук є система автоматичного проектування, яка використовує графічні дисплеї та планшетні графопобудовники, що, поряд зі значною економією навчального часу на розрахунки планів місцевості в певних масштабах та відстаней між астрономічними об'єктами за рахунок усунення непродуктивних обчислень на калькуляторі, значно підвищує інтерес до предмету.

В ході вивчення природничих наук, зокрема хімії, в учнів працює самостійна думка, в них є можливість внести щось більш нове та раціональне і, таким чином, організувати свою працю на заняттях, перевірити, оцінити її в світі своїх власних поглядів, знань. Лише така активність і самостійність характерна для свідомості засвоєння навчального матеріалу. Як приклад можна навести тему «Розчини». На уроках з цієї теми учні виконують декілька лабораторних робіт, що забезпечує високий ступінь засвоєння нового матеріалу [6, С.164].

У процесі навчання природничих наук наочність навчання полягає в основі реалізації дидактичних принципів. В ході реалізації цих принципів відбувається орієнтація учнів на всебічне сприйняття навчального предмету в його розвитку та зміні, прояв учнями максимум активності та самостійності, не допускаючи перевантаження навчання наочними посібниками, не перетворюючи наочність у самоціль. Принцип наочності потребує, щоб в учнів були закріплені і довго зберігались усвідомлені, систематизовані знання та сформовані фахові компетентності.

Для того, щоб учнів усвідомлено оволодівали знаннями, щоб навчання дійсно виконувало виховну функцію і було доступним, необхідно максимально повно враховувати особливості кожного учня. Індивідуальний підхід до учнів на заняттях з природничих наук дозволяє вчителю, насамперед, зробити навчання більш доступним для кожного з них, прищепити вміння застосовувати знання на практиці, самостійно мислити, здатність долати перешкоди та труднощі. Правильне врахування цих особливостей допомагає вчителю краще організувати самостійну роботу учнів.

Під час вивчення природничих наук вчитель постійно приділяє увагу екологічним питанням, формує в учнів систему екологічних знань про взаємодію природи, суспільства і людини, про екологічні проблеми і способи їх вирішення, про негативні наслідки впливу діяльності людини на оточуюче середовище і здоров'я. Вчитель виховує в учнів звичку екологічно доцільної поведінки, прагнення до активної практичної діяльності в системі життєвих мотивів, потреб, ідеалів кожного учня, розвиває практичні вміння з вивчення, аналізу, оцінки та способів покращення стану

оточуючого середовища своєї області, міста, села. В змісті екологічної освіти враховується стан оточуючого середовища, традиції та екологічна культура населення даної місцевості.

Під час навчання природничих наук вчитель може застосувати різноманітні методи навчання.

Евристична бесіда передбачає, що вчитель сумісно з учнями шляхом логічних розмірковувань підводить їх до певного висновку; при цьому вчитель спонукає учнів активно використовувати раніше отримані знання, життєвий і навчальний досвід, порівнювати, аналізувати, зіставляти. Це проблемний метод навчання, в основі якого полягає навчальна проблема.

Метод навчальної демонстрації є одним з найрозповсюдженіших методів. Демонстрації можуть бути динамічними – це показ прийомів рухомих натуральних об'єктів, діючих природних моделей. Статична демонстрація – це показ нерухомих природничих об'єктів, недійсних об'єктів, макетів, схем, таблиць.

Методи контролю містять усне опитування, виконання практичних та лабораторних робіт, перевірку домашніх робіт, поточні спостереження [7, С.28].

Таким чином, все вищезазначене сприяє формуванню фахових компетентностей з природничих наук в учнів ЗЗСО.

Політехнічна освіта в закладі загальної середньої освіти є однією з найважливіших складових освітнього процесу.

Все більшого значення набувають інтелектуальні та творчі здібності особистості. Загальна середня освіта повинна враховувати сучасні тенденції в розвитку науки, техніки, виробництва, демонструючи учням зв'язок між природничими науками, що викладаються в ЗЗСО, та їх застосуванням в промисловості та сільському господарстві.

В курсі фізики в ЗЗСО на високому науковому рівні виконується багато питань, необхідних для здійснення задач загальної середньої та політехнічної освіти. Функціональна природа політехнічних знань робить політехнічну освіту частиною загального та професійного: можна говорити про підсилення політехнічної спрямованості не лише загальної середньої, але й професійної освіти. З такого підходу випливають два наслідки. Перший – політехнічна освіта здійснюється в ЗЗСО і усій системі освітнього процесу. І другий – зміст її визначається змістом загальної середньої освіти [8, С.58].

Гармонічний розвиток особистості учня передбачає виховання молодої людини, яка здатна успішно працювати на найсучаснішому виробництві, вміє бачити закономірності і перспективи суспільного розвитку.

Тому перед ЗЗСО поряд з формуванням системи знань постає задача розвитку творчої особистості учня. Актуальною задачею для ЗЗСО в даний

момент є підготовка учнів до життя, праці, доручення їх до майбутньої професії поряд із забезпеченням високого рівня природничої та політехнічної освіти.

Підґрунтям успішності та ефективності політехнічної освіти в процесі навчання фізики є системний підхід до неї. У відповідності з цілями освітньої галузі «Природничі науки» система навчання має бути не дисциплінарно-орієнтованою, а логічно-науковою, творчою. Зміст навчання має залучати учнів в процеси проектування, наукових досліджень, проведення експериментів, дослідів. Необхідно забезпечити інтегративну основу навчання і синтез знань учнів в процесі виконання проектів, експериментів, досліджень. В основі освітнього процесу повинно полягати оволодіння способами набуття знань, а не лише їх засвоєння. Необхідно реалізувати поєднання репродуктивного навчання та розвиваючого навчання, зокрема виконання проектів, проведення дослідів та експериментів.

Під час реалізації розвиваючого навчання вчитель координує навчальний процес, спостерігає, опосередковано керує діяльністю учнів, допомагає у виборі розв'язків, активізує самостійну діяльність учнів, діагностує розвиток особистості учнів. Учні об'єднуються в групи за інтересами, планують власну діяльність, застосовують знання з інших освітніх галузей, долучаються до дослідницької діяльності, здійснюють самоконтроль і самоаналіз, шукають та обирають шляхи дослідження [9, С.134].

Для того, щоб сформувати фахові компетентності з природничих наук під час позаурочної діяльності, необхідно надати учням основні поняття з певної теми під час уроків. Наприклад, під час вивчення органічної хімії такою темою може бути тема «Поняття про полімери».

Спочатку вчитель має розповісти про основні полімери, їх утворення та механізми реакцій. Молекули етиленових вуглеводнів можуть вступати в реакцію сполучення між собою, утворюючи довгі ланцюги з високими значеннями молекулярних мас. У результаті реакції утворюється полімер. Процес послідовного сполучення молекул низькомолекулярної речовини з утворенням високомолекулярної називається полімеризацією. Вихідні низькомолекулярні речовини називають мономерами. Високомолекулярна речовина складається з макромолекул.

Далі треба звернути увагу на основні відомі полімери. Одним з таких полімерів є поліетилен, який є полімером етилену і який утворюється внаслідок полімеризації етилену. Поліетилен – твердий, білого кольору, термопластичний, жирний масний на дотик матеріал. Горить блакитним полум'ям; розчини кислот, лугів, окисників на нього не діють. Забарвлення в різні кольори, не тоне у воді. Плавиться при температурі 102-120ºС. У розплавленому стані поліетилену можна надати будь-якої форми.

Необхідно також звернути увагу на галузі застосування поліетилену. Отже, він застосовується:

1.Як діелектрик для ізоляції електродротів і кабелів.

2.Як пакувальний матеріал для різних виробів і продуктів харчування.

3.В сільському господарстві при будівництві теплиць, для покриття плодово-ягідних культур і саджанців від замерзання.

4.Для виготовлення тари для зберіганні хімічно агресивних рідин.

Наступний відомий полімер – це поліпропілен. Він близький за властивостями до поліетилену. Твердий, жирний на дотик, білого кольору термопластичний матеріал. Плавиться при температурі 160-170ºС. Утворюється внаслідок полімеризації пропілену.

Якщо в молекулі етилену замінити один атом Гідрогену на Хлор, то можна добути хлорвініл. Унаслідок полімеризації хлорвінілу утворюється його полімер – поліхлорвініл. Це термопластичний полімер, стійкий до кислот і лугів, має добрі діелектричні властивості, міцний. Практично не горить, але легко розкладається при нагріванні, виділяючи при цьому гідроген хлорид. На основі поліхлорвінілу виготовляють пластмаси, які використовуються як замінники шкіри, з них виготовляють газоводогінні труби, технічні волокна.

При полімеризації тетрафлуоретилену утворюється політетрафлуоретилен або тефлон. Це дуже стійкий полімер, тому його називають «органічною платиною». Не розчиняється навіть у «царський водці», в органічних розчинниках, стійкий до холоду та нагрівання. Неотруйний, світлостійкий. Застосовується для виготовлення деталей машин і приладів, апаратів, що працюють в хімічно агресивному середовищі, та у харчовій промисловості. З нього виготовляють посуд з антипригарним тефлоновим покриттям [10, С.174].

Після отримання базових знань з цієї теми вчитель може запропонувати, наприклад, на факультативному занятті розглянути процес виробництва більш складних полімерів. Одним з таких виробництв є виготовлення смол і лаків для добування шаруватих пластиків. У виробництві шаруватих пластиків застосовують високомолекулярні сполуки синтетичного і природного походження: фенолоформальдегідні смоли резольного типу, мочевино-та меламіноформальдегідні, епоксидні та кремнійорганічні смоли, а також їх різні модифікації, тобто смоли, що складаються з суміші декількох видів смол, наприклад, епоксидної і бакелітової.

Крім того, для виготовлення шаруватих пластиків використовують пов’язуючі термодинамічні і термореактивні.

Термопластичні пов’язуючі не переходять у неплавкий і нерозчинний стан під впливом таких факторів, як тиск, нагрівання, на відміну від

термореактивних, які під впливом вказаних факторів отверджуються, втрачають здатність розчинятись у розчинниках.

В процесі отвердіння пов'язуючих можуть відбуватись різні реакції в залежності від характеру яких пов'язуючі розподіляють на полімеризаційні і кондесаційні.

Полімеризаційні пов'язуючі в процесі отвердіння не виділяють побічних продуктів на відміну від конденсаційних, укрупнення молекул яких супроводжується виділенням вказаних продуктів за рахунок реакції поліконденсації, при якій молекули різних речовин утворюють нову високомолекулярну сполуку з виділенням води або іншої низькомолекулярної речовини. Полімеризація – це процес з'єднання окремих молекул в одну велику молекулу без виділення якихось низькомолекулярних речовин, внаслідок чого утворюється більш складний за молекулярною масою продукт – полімер.

Якщо в реакції беруть участь різні вихідні речовини, то реакція зветься сополімеризацією.

В залежності від сировини, що застосовується, смоли бувають фенолоформальдегідні і крезолоформальдегідні. Оскільки в більшості випадків з альдегідів застосовують формальдегід, то смоли часто називають за назвою основного матеріалу, що застосовується: крезольними, фенольними, ксиленольними або більш коротко бікелітовими [11, С.377].

Далі вчитель має більш докладно розповісти учням про бакелітові смоли та лаки, зокрема про складові цих високомолекулярних сполук і основні хімічні реакції та умови їх синтезу. Отже, для виготовлення бакелітових смол застосовують фенол, крезол і формальдегід.

Фенол за температури 20ºС являє собою кристалічну речовину з температурою плавлення 42,3ºС. В залежності від вмісту вологи температура плавлення фенола змінюється наступним чином: чим більше вміст вологи, тим менше температура плавлення. На повітрі фенол окиснюється і набуває рожевого відтінку; він легко розчиняється у воді і є рідиною, що чинить сильні опіки.

Крезол являє собою суміш трьох ізомерів: метакрезола, ортокрезола і паракрезола. Тому часто його називають трикрезолом. За звичайних умов це рідина коричневого кольору зі специфічним запахом. Так, як і фенол, крезол володіє дією чинити сильні опіки.

Формальдегід за звичайних умов – це газ з різким запахом. Його температура зрідження складає 21ºС. Оскільки температура отвердівання рідкого формальдегіду складає 92ºС, то для виробництва смол його застосовують у вигляді водного розчину концентрацією 40±5%, який зветься формаліном.

Швидкість добування бакелітових смол та їх якість залежить ід співвідношення компонентів, що вступають в реакцію, їх кількості і природи каталізаторів. Можна добути смоли з різноманітними характеристиками.

До перших слід віднести смоли, які виготовлені при порівняно великій кількості формальдегіду, що бере участь в реакції: наприклад, 2 моль фенола та моль формальдегіда або 6 моль фенола та 7 моль формальдегіда. Ці смоли, попередньо плавкі та розчинні, під час нагрівання переходять у неплавкий та нерозчинний стан. Резольні смоли широко застосовуються у виробництві шаруватих електроізоляційних пластиків. Новолачні смоли добувають при надлишку фенолів; при повторних нагріваннях вони зберігають здатність плавитись і розчинятись.

Конденсація фенола з формальдегідом відбувається в присутності каталізатора, при цьому до 1 молю фенола може приєднуватись від 1 до 3 моль формальдегіда. Під впливом нагріву і лужного каталізатора утворюються перші продукти конденсації, які звуться фенолоспиртами.

Якщо формальдегід взятий у надлишку, то під впливом лужного каталізатора і нагрівання відбувається процес збільшення молекул смоли в усіх напрямках, що призводить до отримання тривимірних молекул з виділенням води, в результаті чого смола отверджується і переходить у свою кінцеву стадію.

Бакелітові смоли мають три перехідні стадії: А (резол), В (резитол) і С (резит), які розрізняються за твердістю і здатністю плавитись в розм'якшуватись при нагріванні.

На початковій стадії А бакелітова смола за звичайних умов крихка, на зламі блискуча, добре плавиться і розчиняється в органічних розчинниках.

В перехідній стадії В – не плавиться при нагріванні, здатна лише розм'якшуватись, не розчиняється в звичайних органічних розчинниках.

В кінцевій стадії С – не плавиться і не розчиняється в звичайних органічних розчинниках, але здатні до певного розм'якшення за рахунок наявних домішок.

Для виробництва шаруватих електроізоляційних пластиків застосовують смолу в стадії А, яка являє собою суміш цієї смоли з різними домішками у вигляді вільного фенола, формальдегіда, каталізатора і фенолоспиртів [12, С.403].

Дослідницька діяльність учнів є одним з найважливіших засобів підвищення якості підготовки з природничих наук, здатних творчо застосовувати в практичній діяльності найновіші досягнення науково-технічного прогресу.

Досвід свідчить, що розвиток наукових досліджень безпосередньо впливає на якість освітнього процесу, на формування фахових компетент-

ностей учнів з природничих наук. Впровадження наукових досліджень в освітній процес не лише змінює зміст і значення навчальних предметів, а й підказує нові форми та методи проведення освітнього процесу. Результати дослідницької діяльності з природничих наук відбиваються в курсах біології, фізики, хімії, географії та астрономії. Як свідчить практика, залучення учнів до дослідницької діяльності робить для них дисципліни, які вивчаються, предметними, стимулюючи їх засвоєння.

Що стосується безпосередньої дослідницької діяльності з природничих наук, то доцільно продовжувати саме ті дослідження, основи яких були закладені на факультативних заняттях. Тобто, можна дослідити виробництво бакелітових смол і лаків.

Отже, спочатку потрібно визначити основи цього процесу. Процес виробництва бакелітових смол і лаків розпочинається з підготовки сировини. Особливо ретельно слід віднестись до підготовки фенола, зокрема його виплавлення, з якого й розпочинається виробництво бакелітових смол.

Вихідними матеріалами для виготовлення бакелітових смол є:

1.Фенол – слабко-рожевий або безбарвний, температура застигання не нижче, ніж 39,7ºС, нелетких залишків не більш, ніж 0,45%, розчинність у воді повна.

2.Формалін – прозора або слабко-жовта рідина, що не містить осаду, являє собою розчин формальдегіду у воді до концентрації 40±5%.

3.Амоніачна вода – не менш, ніж 20%-вий розчин амоніака у воді, що дає при випаровуванні не більш, ніж 0,4г на 1л сухого залишку.

4.Етиловий спирт технічний – сирий міцністю не нижче, ніж 90%.

Смоловарочна установка складається з лаковарочного котла, виготовленого з міді або неіржавіючої сталі, з мішалкою в паровою сорочкою, холодильника, оснащеного піновловлювачем, вакуум-насоса, пристрою теплового контролю, манометрів і вагів.

Перед початком завантаження котел слід ретельно очистити від залишків смоли попередніх варок, перевірити смотрові стекла та справність пристрою всіх кранів та засувів. Сировина, що завантажується у варочний котел, має бути апробована ВТК заводу, без чого її використання не дозволяється.

Після завантаження сировини у варочний котел через холодильник пускають воду і з'єднують його з атмосферою. Трьоходовий кран ставлять у положення, що допускає сток конденсату з холодильника знов у котел. Потім запускають мішалку і в сорочку котла подають пару тиском (2-3)•105Па у такій кількості, щоб підйом температури у котлі був не вище, ніж 3-5ºС за хвилину. При досягненні масою в котлі температури 60ºС подачу пари припиняють і подальший підйом температури відбувається за

рахунок тепла, що виділяється в процесі самоутворення. Підйом температури від 60ºС до почтаку кипіння маси відбувається протягом 35-45 хвилин. За температури 96-98% маса в котлі розпочинає кипіти, утворюючи при цьому на поверхні емульсію, поява якої супроводжується переходом маси від темно-коричневого до молочно-жовтого кольору [13, С.225].

Для добування смоли з часом желатинізації 90-150с за температури 95ºС емульсію витримують в котлі 8-12 хвилин, а для часу желатиназації 60-90с витримують 12-15хвилин.

Далі слідує процес сушки. Операція переведення котла на сушку полягає в наступному: запускають вакуум-насос, після чого повільно відчиняють хвіртку на вакуумному трубопроводі. Холодильник від'єднують від атмосфери і перемикають на вакуум-лінію. Трьохходовий кран ставлять у положення, при якому конденсат з холодильника буде потрапляти в підйомник підсмольних вод. При створенні в котлі вакуума спостерігається скипання смоли, інтенсивність якого можна регулювати величиною вакуума шляхом з'єднання котла з атмосферою. Оскільки після створення в котлі вакуума температура смоли починає різко знижуватись за рахунок відведення з неї тепла, витрачається на пароутворення води, що міститься в смолі температура 68-72ºС шляхом подачі в сорочку пари під тиском (1-2)•105Па.

Сушка є досить відповідальною операцією, оскільки у випадку затягування з вакуумуванням є загроза отримання смоли з дуже малим періодом полімеризації і навіть переходу її в стадію С, тобто в неплавкий і нерозчинний стан. Після сушки протягом 80-100 хвилин смола в котлі набуває коричневого кольору, що є ознакою видалення з неї води. Після цього смолу витримують у котлі протягом 40-50 хвилин за температури 70-75ºС, а потім 1 годину за температури 96-98ºС. В результаті такої ступінчастої термообробки смола стає густою, утворюючи на мішалці згустки, прилипає до стінок котла і при розтягненні проба помітно «гумить». Кінець варки визначається часом желатинізації смоли. Це залежить від виду лаку, для виробництва якого може бути застосована ця смола.

Для добування лаку смолу розчиняють в тому ж котлі, в якому відбувалась варка. Для цього в котел додають спирт за температури не нижче, ніж 70-72ºС протягом 50-60с, мішалкою розмішують суміш для розчинення смоли [12, С.403].

Висновки. В закладах загальної середньої освіти природничі науки – це інтегративна освітні галузь, яка синтезує наукові знання з курсів біології, фізики, хімії, географії та астрономії і показує, яким чином вони використовуються в науці, промисловості, сільському господарстві, енергетиці та інших напрямках діяльності людини.

Таким чином, сфера впливу занять з природничих наук вбачається набагато ширше, ніж природничо-наукова та технічна освіта. Крім того, під час вивчення природничих наук в учнів формуються певні фахові компетентності.

У навчанні природничих наук змінюється роль вчителя. Він перетворюється з основного джерела і контролера знань в консультанта, організатора навчальної діяльності учнів, тобто менеджера в освіті. Він надає учням можливість брати участь в дослідженнях фізичних, хімічних та біологічних процесів на основі гармонічної взаємодії з природою, суспільством та оточуючим середовищем [14, С.52]. Ознайомлення з передовим дослідом з досліджуваної проблеми дозволяє передати певні рекомендації, які допоможуть вчителю використовувати політехнічні основи під час організації занять з фізики в закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Блажко О. А. Загальна методика навчання хімії : навчальний посібник для студ. хімічних спец. вищих педагогічних навчальних закладів / О. А. Блажко. – Вінниця: Планер, 2012. – 240 с.

2. Величко Л.П. Теорія і практика навчання органічної хімії у загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. – К.: Генеза, 2006. –330 с.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

4. Грабовий А. К. Шкільний курс хімії та методика його викладання: Навч. посіб./ А. К.Грабовий. – Черкаси: Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2005. – 474 с.

5. Нова українська школа: Порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

6. Федорова О.В. «Особливості застосування інформаційних освітніх ресурсів при вивченні природничо-наукових дисциплін» // ISBN - 978-1-63848-672-5 DOI - 10.46299/ISG.2021.I.XVI UDC 01.1 «The XVI International Science Conference «Science and society, patterns and trends of development», March 30 – April 02, 2021, Vienna, Austria. 276 p. (P.163-165).

7. Яренчук Л.Г. Теоретичні основи організації позакласної роботи в закладах середньої освіти// The 25th International scientific and practical conference “Theoretical foundations of scientists and modern opinions regarding the implementation of modern trends” (June 27 – 30, 2023) San Francisco, USA. International Science Group. 2023. 498 p., P. 300-309.

8. Мисліцька Н.А., Заболотний В.Ф. Методичний інструментарій вчителя і викладача фізики. - Вінниця : ВДПУ, 2017. – 126 с.

9. Демонстраційний експеримент з фізики – навчальний посібник. За ред. Шута М.І. – К.: ВЦ «Просвіта», 2003. – 237 с.

10. Обушак М.Д. Органічна хімія [Текст]: Навч. посіб. (Микола Дмитрович Обушак, Євгенія Євгеніївна Біла); Львів.нац.ун-т імені Івана Франка.- Львів: Вид. центр ЛНУ ім.. І.Франка, 2004.- 204с.

11. Котур Б.Я. Хімія: Навчальний посібник/ Богдан Ярославович Котур. – Львів: Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2004. – 236с.

12. Органічна хімія: підручник для студентів вищих навчальних закладів. В.П.Черних, І.С. Гриценко, Н.М. Єлисєєва. 2004. 464с.

13. Федорова О.В. «Особливості викладання шкільного курсу хімії в умовах дистанційної навчання» // ISBN - 978-1-63732-148-5 DOI - 10.46299/ISG.2021.I.X UDC 01.1 «The X International Science Conference «Topical issues, achievements and innovations of fundamental and applied sciences», March 09 – 12, 2021, Lisbon, Portugal. 340 p. (P.223-228)

14. Яренчук Л.Г., Снігур Л.О. Організація і поведення гурткової роботи як різновиду позакласної роботи з природничих наук// The 24th International scientific and practical conference "Information and innovative technologies in education in modern conditions" (June 20 – 23, 2023) Varna, Bulgaria. International Science Group. 2023. 439 p., P. 240-247

References:

1. Blazhko O. A. (2012). Zahal′na metodyka navchannya khimiyi [General methodology of teaching chemistry]. Vinnytsya : Planer [in Ukrainian]

2. Velychko L. P. (2006) Teoriya i praktyka navchannya orhanichnoyi khimiyi v zahal′noosvitnikh navchal′nykh zakladakh [Theory and practice of teaching organic chemistry in secondary schools]. Kyiv: Heneza [in Ukrainian]

3. Dychkivs′ka I. M. (2004) Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian]

4. Hrabovyy A. K. (2005) Shkil′nyy kurs khimiyi ta metodyka yoho navchannya [School chemistry course and its teaching methodology]. – Cherkasy: Vyd-vo CHNU imeni B. Khmel′nyts′koho [in Ukrainian].

5. Bibik N. M. (Ed.). (2017). Nova ukrayins′ka shkola [New Ukrainian School]. Kyiv: TOV «Vydavnytstvo «Pleyada» [in Ukrainian]

6. Fedorova O.V. (2021). Osoblyvosti vykorystannya informatsiynykh osvitnikh resursiv pry vyvchenni pryrodnychykh dystsyplin [Features of the use of information educational resources in the study of natural science disciplines]. XVI Mizhnarodna naukova konferentsiya «Nauka i suspil′stvo, zakonomirnosti ta tendentsiyi rozvytku», Viden′ [in Avstriya]

7. Yarenchuk L.H. (2023). Teoretychni osnovy orhanizatsiyi pozaklasnoyi roboty v zakladakh seredn′oyi osvity [Theoretical foundations of organizing extracurricular work in secondary education institutions] The 25th International scientific and practical conference Theoretical foundations of scientists and modern opinions regarding the implementation of modern trends. San-Frantsysko [in United States of America].

8. Myslyts′ka N.A. & Zabolotnyy V.F. (2017) Metodychnyy posibnyk dlya vchyteliv i vykladachiv fizyky [Methodological toolkit for teachers and physics lecturers]. – Vinnytsya : VDPU [in Ukrainian]

9. Shut M.I. (2003) Demonstratsiynyy doslid z fizyky [Demonstration experiment in physics]. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian]

10. Obushak M.D. & Yevheniyivna B.Y. (2004) Orhanichna khimiya [Organic chemistry]. – L′viv: Vydavnychyy tsentr LNU im.I.Franka [in Ukrainian].

11. Kotur B.YA. (2004) Khimiya [Chemistry]. – L′viv: Vydavnychyy tsentr LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian]

12. Chernykh V.P. & Hrytsenko I.S. (Ed.). (2004) Orhanichna khimiya [Organic chemistry]. – Kharkiv: Publishing house of the National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian]

13. Fedorova O.V. (2021) Osoblyvosti vykladannya shkil′noho kursu khimiyi v umovakh dystantsiynoho navchannya [Features of teaching a school chemistry course in distance learning conditions] The X International Science Conference Topical issues, achievements and innovations of fundamental and applied sciences. Lisabon, [in Portuhaliya]

14. Yarenchuk L.H. & Snihur L.O. (2023) Orhanizatsiya ta provedennya hurtkovoyi roboty yak riznovydu pozaklasnoyi roboty z pryrodnychykh dystsyplin [Organization and conduct of group work as a type of extracurricular work in natural sciences] // The 24th International scientific and practical conference Information and innovative technologies in education in modern conditions Varna [in Bolhariya]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378:61:331.548

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1289-1303

Хміль Ірина Юріївна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри судової медицини та медичного права, НМУ імені О. О. Богомольця, м. Київ, https//orcid.org/0000-0002-0157-0289

Сергієнко Тамара Володимирівна доктор філософії, доцент кафедри мовної підготовки, НМУ імені О. О. Богомольця, м. Київ, https//orcid.org/0000-0003-2414-5418

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті підкреслено важливість розвитку професійних компетентностей студентів медичних закладів вищої освіти як ключового аспекту підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері охорони здоров'я. Встановлено, що формування професійних компетентностей студентів вимагає інтеграції фундаментальних знань, практичних умінь, етичних норм і цифрових технологій, а також здатності до безперервного професійного розвитку. Виявлено, що Національний медичний університет імені О. О. Богомольця як провідний заклад вищої освіти України у галузі медицини, успішно реалізує освітні програми, які поєднують традиційні методики з інноваційними технологіями. Констатовано, що компетентнісний підхід у навчанні сприяє підготовці студентів до роботи у міждисциплінарних командах, розвитку клінічного мислення і використання сучасних цифрових технологій у професійній діяльності. Аналіз освітніх програм другого (магістерського) рівня в університеті засвідчує орієнтацію на різні аспекти медичної підготовки. Зокрема, спеціальність 222 Медицина передбачає інтеграцію клінічних практик, діагностики, лікування, профілактики, адміністративно-управлінських навичок і етичних цінностей. Спеціальність 229 Громадське здоров'я акцентує на стратегічному управлінні, оцінці ризиків, проєктному підході та адвокації, а 228 Педіатрія спрямована на глибоке опанування клінічних і діагностичних навичок, необхідних для роботи з дітьми. Дослідження показало, що освітні програми розроблені відповідно до сучасних стандартів ринку праці та міжнародних тенденцій, охоплюючи спеціалізації в таких напрямах, як медицина, громадське здоров'я, менеджмент у сфері охорони здоров'я, фармація, стоматологія, терапія та реабілітація, лабораторна діагностика,

медична психологія та педіатрія. Освітній процес у Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця базується на сучасній матеріально-технічній базі, участі висококваліфікованого викладацького складу і можливостях для клінічної практики. Зроблено висновок, що розвиток професійних компетентностей студентів медичних закладів вищої освіти має багаторівневий характер і вимагає системного підходу до інтеграції теоретичних знань і практичних навичок. Стаття розкриває практичне значення компетентнісного підходу у підготовці студентів і доводить доцільність подальших досліджень у напрямі удосконалення освітніх програм, зокрема через впровадження інноваційних методик навчання та цифрових технологій.

Ключові слова: професійні компетентності, вища медична освіта, освітні програми, підготовка фахівців, клінічна практика, інноваційні технології, міждисциплінарний підхід.

Khmil Iryna Yuriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Forensic medicine and medical law, Bogomolets National Medical University, Kyiv, https//orcid.org/0000-0002-0157-0289

Serhiienko Tamara Volodymyrivna PhD, Associate Professor of the Department of Ukrainian studies, Bogomolets National Medical University, Kyiv, https//orcid.org/0000-0003-2414-5418

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES IN MEDICAL STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article emphasizes the importance of developing the professional competencies of medical students in higher education institutions as a key aspect of training highly qualified healthcare professionals. It has been established that the formation of students' professional competencies requires the integration of fundamental knowledge, practical skills, ethical norms and digital technologies, as well as the ability for continuous professional development. It was found that the Bogomolets National Medical University, as a leading higher education institution in Ukraine in the field of medicine, successfully implements educational programs that combine traditional methods with innovative technologies. It is stated that the competency-based approach to teaching helps prepare students to work in interdisciplinary teams, develop clinical thinking and use modern digital technologies in their professional activities. An analysis of the second (master's) level educational programs at the university shows a focus on various aspects of medical training. In particular, the 222 Medicine programme

subject area involves the integration of clinical practices, diagnostics, treatment, prevention, administrative and managerial skills, and ethical values. The 229 Public Health programme subject area focuses on strategic management, risk assessment, project-based approach, and advocacy, while 228 Pediatrics is aimed at deeply mastering the clinical and diagnostic skills necessary to work with children. The study showed that the educational programs are designed in accordance with modern labor market standards and international trends, covering specializations in such areas as medicine, public health, management in the field of healthcare, pharmacy, dentistry, therapy and rehabilitation, laboratory diagnostics, medical psychology and pediatrics. The educational process at the Bogomolets National Medical University is based on modern material and technical facilities, highly qualified teaching staff and opportunities for clinical practice. It is concluded that the development of professional competencies of students of medical higher education institutions is multilevel and requires a systematic approach to the integration of theoretical knowledge and practical skills. The article reveals the practical significance of the competency-based approach in training students and proves the expediency of further research in improving educational programs, in particular through the introduction of innovative teaching methods and digital technologies.

Keywords: professional competencies, higher medical education, educational programs, training of specialists, clinical practice, innovative technologies, interdisciplinary approach.

Постановка проблеми. Сучасна медична освіта є важливою складовою системи охорони здоров'я, адже якісна підготовка майбутніх медичних працівників безпосередньо впливає на здоров'я населення та розвиток медицини. В умовах глобалізації, цифровізації та динамічних змін у підходах до лікування, перед медичними закладами вищої освіти (ЗВО) постають нові завдання, спрямовані на забезпечення конкурентоспроможності випускників і їхньої здатності відповідати викликам сучасної медичної практики.

Одним із ключових завдань медичної освіти є формування професійних компетентностей студентів. Цей процес охоплює інтеграцію теоретичних знань, практичних навичок, етичних принципів, комунікативних здібностей та здатності до роботи у міждисциплінарних командах. Професійні компетентності не лише забезпечують високу якість надання медичних послуг, а й сприяють розвитку клінічного мислення, самостійності в прийнятті рішень та здатності до безперервного професійного розвитку. При цьому актуальність вивчення професійних компетентностей студентів медичних ЗВО визначається необхідністю адаптації освітніх

програм до міжнародних стандартів, забезпечення практико орієнтованого навчання та впровадження міждисциплінарного підходу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема розвитку професійних компетентностей у студентів медичних закладів ЗВО є широко дослідженою та розглядається в наукових роботах багатьох учених. Зокрема, Нахаєва Я., Гуменна І. та Шацький В. акцентують на тому, що якість вищої освіти визначається через професійну компетентність, зокрема відповідністю випускників медичних ЗВО вимогам соціально-економічних і культурно-професійних сфер життя. Варто зазначити, що їхні висновки свідчать про тісний зв'язок формування професійної компетентності з вимогами сучасного ринку праці, конкуренцією та впровадженням інновацій, що набуває особливої актуальності для підготовки майбутніх лікарів [1, с. 93]. Зі свого боку Попович З., Гірна Г., Репецька О., Голотюк В. та Базалицька О. вважають, що ключовою складовою якісної професійної підготовки є формування світогляду студентів та їхніх професійних компетентностей, які адаптуються до змін сучасного суспільства. Водночас автори наголошують на необхідності розвитку в майбутніх лікарів громадянської відповідальності, духовності та толерантності як невід'ємних компонентів професійної зрілості [2, с. 240]. Поглиблюючи цю тему, Батюк Л. та Жерновникова О. звертають увагу на складові професійного розвитку лікаря, серед яких особливе місце посідають комунікаційні компетентності, технічні навички та клінічні підходи. Їхні дослідження підкреслюють необхідність цілісного підходу до формування цих компетентностей у повсякденній практиці [3, с. 79]. Крім того, Радзієвська І. наголошує на багатокомпонентності професійної компетентності, що включає як базову медичну освіту, так і практичну діяльність, яка є важливим елементом професійного становлення майбутнього лікаря [4, с. 7]. Ще одним важливим аспектом є дослідження Туровської І., яка зазначає, що ефективність професійної діяльності лікаря значною мірою залежить від його здатності до комунікативної взаємодії. Авторка підкреслює, що розвиток професійно-мовленнєвої компетентності є ключовим чинником для досягнення взаєморозуміння між лікарем і пацієнтом [5, с. 42]. Водночас Дубковецька І. акцентує на мотиваційній складовій професійної спрямованості, зазначаючи, що інтерес до професії, прагнення до самовдосконалення та самоосвіти формують основу професійної компетентності майбутніх медичних працівників [6, с. 159]. Іващенко Д., Іващенко С. та Іващенко О. виділяють важливість педагогічної підтримки студентів у процесі засвоєння дослідницьких знань і навичок. Вони підкреслюють, що інтерактивні методи навчання сприяють не лише розвитку дослідницької компетентності, але й формують навички

колективної творчості у майбутніх медиків [7, с. 85–86]. Рогозін В. окремо акцентує на ефективності симуляційного навчання, яке дозволяє не лише підвищити рівень професійної компетентності, але й мінімізувати ризики професійних помилок у майбутній практиці, зокрема в стоматології [8, с. 255]. При цьому Димар Н., Корильчук Н. та Стриженко Т. відзначають необхідність переорієнтації освітнього процесу з вузькопрофільного на професійно орієнтований, акцентуючи на важливості інтерактивних технологій, які сприяють формуванню загальної компетентності студентів медичних ЗВО [9, с. 267].

Таким чином, дослідження різних авторів вказують на важливість розвитку професійних компетентностей у студентів медичних ЗВО, що передбачає інтеграцію теоретичних знань, практичних навичок, комунікаційних здібностей і мотиваційної складової.

Однак невирішеними залишаються питання практичного аналізу розвитку професійних компетентностей у студентів медичних ЗВО, що визначають **мету цієї наукової статті**.

Виклад основного матеріалу. Розвиток професійних компетентностей є ключовим завданням сучасної системи вищої медичної освіти, оскільки забезпечення високої якості підготовки фахівців у сфері охорони здоров'я має вирішальне значення для суспільства. У Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця цьому аспекту приділяється особлива увага, адже університет є одним із провідних ЗВО України у галузі медицини.

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця реалізує освітні програми, спрямовані на формування у студентів системи знань, практичних навичок, комунікативних здібностей, етичних цінностей та здатності до безперервного професійного розвитку. Особливістю підходу до навчання в університеті є поєднання традиційних методик з інноваційними технологіями, що дозволяє студентам відповідати сучасним викликам у медичній сфері.

Серед пріоритетів університету – впровадження компетентнісного підходу, який передбачає інтеграцію фундаментальних теоретичних знань із практичними уміннями, розвиток клінічного мислення, підготовку до роботи у міждисциплінарних командах та використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Навчання здобувачів вищої освіти у Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця здійснюється за широким спектром освітніх програм, які забезпечують підготовку висококваліфікованих фахівців у різних галузях медицини та суміжних напрямках. Освітні програми

розроблені відповідно до сучасних стандартів та вимог ринку праці, а також міжнародних освітніх тенденцій [10]:

– 222 Медицина: комплексна підготовка лікарів загального профілю, що включає теоретичну та практичну медичну освіту;

– 229 Громадське здоров'я: орієнтація на підготовку фахівців у сфері управління громадським здоров'ям, профілактики захворювань та покращення якості медичних послуг;

– 073 Менеджмент: програма з акцентом на медичний менеджмент, управління закладами охорони здоров'я та впровадження інновацій;

– 227 Терапія та реабілітація: Бакалавр: основи реабілітації пацієнтів з різними патологіями, методи терапії та відновлення; Магістр: поглиблена підготовка у сфері реабілітації, включаючи інноваційні методики лікування та міждисциплінарний підхід;

– 226 Фармація, промислова фармація: підготовка фахівців у галузі фармацевтики, розробки, виробництва та контролю якості лікарських засобів;

– 221 Стоматологія: освітня програма для підготовки стоматологів, включаючи теоретичну базу та практичні навички в діагностиці та лікуванні стоматологічних захворювань.

– 225 Медична психологія: навчання фахівців, здатних забезпечити психологічний супровід пацієнтів, психодіагностику та психокорекцію;

– 228 Педіатрія: програма для підготовки лікарів-педіатрів з акцентом на здоров'я дітей, профілактику та лікування дитячих захворювань;

– 224 Технології медичної діагностики та лікування: Бакалавр: підготовка фахівців, здатних працювати з сучасними методами лабораторної діагностики, інтерпретувати результати досліджень і консультувати лікарів щодо їх діагностичного значення; Магістр: формування професійних компетентностей лікарів-лаборантів для управління якістю медичних лабораторій, виконання дослідницької роботи й освітньої діяльності.

Крім того, університет забезпечує сучасну матеріально-технічну базу, висококваліфікований викладацький склад та можливості для клінічної практики, що дозволяє студентам отримувати знання та навички, необхідні для успішної професійної діяльності. З огляду на зазначене, доцільно представити особливості розвитку професійних компетентностей студентів Національного медичного університету імені О. О. Богомольця за окремими освітніми програмами другого (магістерського) рівня вищої освіти (таблиця 1).

Таблиця 1

Професійні компетентності студентів Національного медичного університету імені О. О. Богомольця за окремими освітніми програмами другого (магістерського) рівня вищої освіти

Програми	Особливості розвитку компетентностей
Освітньо-професійна програма «Медицина»	Розвиток професійних компетентностей студентів за освітньо-професійною програмою «Медицина» базується на комплексному підході, що охоплює теоретичну підготовку, практичну діяльність, етичні норми та управлінські навички. Особливості цієї підготовки можна виділити на основі компетентностей, зазначених у програмі: *1. Клінічна практика та діагностика:* ФК 1, 2, 3, 7 і 8 формують у студентів здатність проводити клінічний аналіз, обирати відповідні лабораторні й інструментальні дослідження, встановлювати діагнози та забезпечувати екстрену медичну допомогу. Ці навички ґрунтуються на регулярній практиці у клінічних умовах, роботі зі стандартами доказової медицини та симуляційних тренінгах. *2. Лікування та профілактика:* ФК 4, 5, 6, 13 і 14 зосереджуються на визначенні режиму праці, харчування, принципів лікування, а також профілактичних та санітарно-гігієнічних заходів. Розвиток цих компетенцій включає міждисциплінарний підхід, що поєднує клінічну медицину, епідеміологію та охорону громадського здоров'я. *3. Адміністративно-управлінські компетенції:* ФК 18, 19, 22 і 23 спрямовані на підготовку студентів до організації, аналізу та вдосконалення діяльності медичних закладів, а також впровадження наукових і прикладних проєктів. Це вимагає освоєння менеджменту охорони здоров'я та медичної статистики. *4. Етичні та соціальні аспекти:* ФК 11, 24 і 25 забезпечують розвиток професійної етики, академічної доброчесності та відповідальності за результати досліджень. Студенти навчаються ефективно працювати з пацієнтами й дотримуватись етичних норм під час наукової роботи. *5. Наукова діяльність:* ФК 23, 20 і 16 акцентують на здатності проводити епідеміологічні дослідження, аналізувати стан здоров'я населення, оформляти результати у наукові проєкти та працювати з медичною документацією, зокрема в електронному форматі. *6. Педагогічні навички:* ФК 21 підкреслює важливість чіткого та доступного передавання знань майбутнім медичним працівникам і фахівцям. Це включає підготовку до викладання та надання консультацій.
Освітньо-професійна програма «Громадське здоров'я»	Розвиток професійних компетентностей студентів за освітньо-професійною програмою «Громадське здоров'я» спрямований на формування спеціалістів, здатних ефективно аналізувати та управляти процесами збереження і зміцнення здоров'я населення. Особливості програми зосереджені на таких ключових аспектах: *1. Аналітичні та прогностичні навички:* Завдяки компетенціям ФК 1 і ФК 2, студенти вчаться оцінювати основні показники громадського здоров'я, порівнювати їх, прогнозувати можливі зміни, а також визначати пріоритети та потреби у конкретних ситуаціях. Це формує фундаментальні навички стратегічного планування.

	2. Стратегічне управління та інтервенції: ФК 3, ФК 4 і ФК 6 сприяють формуванню здатності розробляти та оцінювати ефективність політик, стратегій та інтервенцій у сфері громадського здоров'я, а також аналізувати вплив соціальних, економічних та екологічних детермінант на стан здоров'я населення. *3. Управління ризиками та реагування на надзвичайні ситуації:* ФК 5 забезпечує розвиток навичок оцінювання ризиків та прийняття доцільних рішень у кризових умовах. Це важливо для підготовки фахівців до роботи в умовах пандемій, стихійних лих чи інших загроз здоров'ю населення. *4. Командна робота та проєктний підхід:* Компетенції ФК 7 і ФК 8 орієнтовані на формування умінь створювати команди, ефективно керувати ними, а також розробляти та реалізовувати проєкти з профілактики захворювань і промоції здоров'я. *5. Адвокація та комунікація:* ФК 9 підкреслює важливість розробки заходів, спрямованих на адвокацію, соціальну мобілізацію і підвищення обізнаності населення про громадське здоров'я. *6. Етика і правові аспекти:* Завдяки ФК 10, студенти здобувають здатність дотримуватись етичних принципів та норм права при плануванні досліджень, зборі інформації і її використанні. *7. Наукова діяльність:* ФК 12 сприяє формуванню вмінь застосовувати наукові методи для проведення досліджень, збору даних та використання результатів, що дозволяє забезпечити доказовий підхід до громадського здоров'я. *8. Педагогічна підготовка:* Компетенція ФК 11 підготовлює студентів до викладання та популяризації знань у сфері громадського здоров'я.
Освітньо-професійна програма «Педіатрія»	Розвиток професійних компетентностей студентів за освітньо-професійною програмою «Педіатрія» поєднує теоретичну підготовку, практичні навички та аналітичні здібності. Основні аспекти програми включають: *1. Клінічна діагностика та лікування:* Компетенції ФК 1 – ФК 6 забезпечують здатність студентів опитувати пацієнтів, проводити клінічні обстеження, аналізувати результати лабораторних та інструментальних досліджень, визначати клінічний діагноз та розробляти індивідуальні підходи до лікування, включаючи харчування, режим праці та відпочинку. *2. Надання екстреної допомоги:* ФК 7 – ФК 10 акцентують на розвитку навичок діагностики та надання допомоги у невідкладних станах, зокрема в педіатричній практиці. Студенти опановують методи екстрених втручань, лікувально-евакуаційні заходи та основи медичних маніпуляцій. *3. Акушерство та гінекологія:* Компетенція ФК 12 передбачає підготовку студентів до роботи з фізіологічною вагітністю, пологами, післяпологовим періодом, а також консультування щодо планування сім'ї та методів контрацепції. *4. Профілактика та громадське здоров'я:* ФК 13 – ФК 15 спрямовані на підготовку до проведення санітарно-гігієнічних заходів, профілактики інфекційних захворювань та ведення диспансерного нагляду. Ці компетенції важливі для зменшення захворюваності серед дитячого населення.

	5. Епідеміологія та статистика: ФК 18 – ФК 19 формують здатність аналізувати вплив зовнішніх чинників, соціально-економічних умов та біологічних детермінант на стан здоров'я дітей і популяції загалом. Це включає роботу з медико-статистичною інформацією та проведення епідеміологічних досліджень. *6. Менеджмент у медицині:* ФК 20 – ФК 21 зосереджені на формуванні навичок аналізу діяльності закладів охорони здоров'я, забезпеченні якості медичної допомоги, організації медичних послуг та маркетингу. *7. Медична документація та експертиза:* ФК 16 і ФК 17 забезпечують підготовку до ведення медичної документації, проведення експертизи працездатності та оцінки якості медичної допомоги.
Освітньо-професійна програма «Стоматологія»	Особливості розвитку професійних компетентностей студентів за освітньо-професійною програмою «Стоматологія» зосереджені на поєднанні практичних навичок, клінічної обізнаності та аналітичних здібностей для забезпечення якісної стоматологічної допомоги. Ключові аспекти програми включають: *1. Діагностика та клінічний аналіз:* Компетенції ФК 1 – ФК 3 спрямовані на здатність студентів збирати медичну інформацію, аналізувати клінічні дані, інтерпретувати результати лабораторних та інструментальних досліджень. Важливим є вміння встановлювати різні типи діагнозів, у тому числі невідкладні стани. *2. Профілактика стоматологічних захворювань:* ФК 4 – ФК 5 формують навички планування та впровадження заходів профілактики захворювань органів ротової порожнини та щелепно-лицевої області. Це охоплює підбір оптимального лікування з урахуванням клінічної ситуації. *3. Лікування та медичні маніпуляції:* Компетенції ФК 8 – ФК 10 забезпечують підготовку до виконання медичних маніпуляцій, організації лікувально-евакуаційних заходів і лікування основних стоматологічних захворювань. Ці навички дозволяють студентам ефективно працювати в стоматологічній практиці. *4. Реабілітація та догляд:* ФК 16 передбачає підготовку до проведення реабілітаційних заходів, догляду за пацієнтами із захворюваннями ротової порожнини та щелепно-лицевої ділянки. *5. Скринінг та екстрена допомога:* ФК 11 і ФК 12 сприяють підготовці студентів до організації та проведення скринінгових обстежень, а також надання екстреної допомоги у критичних ситуаціях. *6. Аналіз та правова компетентність:* Компетенції ФК 14 – ФК 17 спрямовані на ведення нормативної документації, опрацювання державної та медичної інформації, а також правове забезпечення професійної діяльності. *7. Вплив середовища та домедична допомога:* ФК 13 і ФК 18 забезпечують здатність студентів оцінювати вплив зовнішнього середовища на здоров'я пацієнтів, надавати домедичну допомогу відповідно до протоколів тактичної медицини.

Освітньо-професійна програма «Лабораторна діагностика»	Особливості розвитку професійних компетентностей студентів за освітньо-професійною програмою «Лабораторна діагностики» визначаються потребами сучасної медицини у висококваліфікованих фахівцях, здатних проводити складні дослідження, керувати лабораторними процесами та впроваджувати інноваційні підходи у своїй діяльності. Ключові аспекти програми включають: *1. Система управління якістю та санітарно-епідеміологічне благополуччя:* Компетенція СК 1 орієнтує студентів на забезпечення високих стандартів медичного обслуговування та дотримання санітарно-гігієнічних норм для збереження громадського здоров'я. *2. Аналіз та інтерпретація досліджень:* СК 2, СК 8 та СК 16 формують здатність студентів проводити аналіз біохімічних, цитогенетичних, імунологічних та інших даних для діагностики, прогнозування і визначення тактики лікування різних захворювань. *3. Управління лабораторією:* СК 3 – СК 5 забезпечують розвиток навичок стратегічного планування, управління персоналом, впровадження систем менеджменту та підтримання культури якості у лабораторній практиці. *4. Взаємодія з пацієнтами та фахівцями:* СК 6 сприяє формуванню комунікативних навичок для професійної взаємодії з пацієнтами, їх родинами та медичним персоналом, використовуючи ефективні методи комунікації. *5. Біологічна безпека:* Компетенція СК 7 зосереджується на організації процесів, які дозволяють мінімізувати ризики для здоров'я у лабораторії та за її межами. *6. Діагностика патологій:* СК 10 – СК 13 охоплюють здатність проводити патогістологічні дослідження, діагностувати передракові стани, інтерпретувати генетичні та біохімічні маркери для оцінки захворювань та їхнього лікування. *7. Судово-медична експертиза:* СК 13 дозволяє студентам оцінювати пошкодження різного характеру, виконувати судово-медичні дослідження та забезпечувати їх відповідність сучасним протоколам. *8. Освітній процес:* СК 17 сприяє формуванню педагогічних компетенцій, що важливо для подальшого впровадження освітніх програм із поєднанням традиційних та інноваційних методик.

Джерело: розроблено авторами на основі [10].

Поєднання теоретичних знань із практичними навичками є основою компетентнісного підходу. Національний медичний університет імені О. О. Богомольця забезпечує студентів доступом до сучасних клінічних баз, симуляційних центрів та лабораторій, що сприяє набуттю клінічних умінь і навичок, зокрема в таких напрямах:

1. Діагностика та лікування захворювань з акцентом на доказову медицину, а саме формування навичок використання сучасних діагностичних підходів, аналізу даних і прийняття клінічних рішень на основі доказової бази.

2. Профілактика, реабілітація та санітарно-гігієнічні заходи, тобто навчання основ профілактичної медицини, планування та реалізації реабілітаційних програм, запровадження ефективних санітарно-гігієнічних стандартів.

3. Організація та управління медичними закладами, а саме вивчення основ медичного менеджменту, зокрема адміністрування закладів охорони здоров'я, управління персоналом і стратегічного планування.

4. Громадське здоров'я та епідеміологія — опанування методів оцінки здоров'я населення, розробка профілактичних програм, моніторинг і реагування на епідемії та соціально значущі захворювання.

5. Медичний менеджмент та інновації, тобто впровадження інновацій у сферу охорони здоров'я, розвиток компетенцій у галузі управління медичними ресурсами, аналіз ефективності інноваційних проєктів.

6. Терапія та реабілітація, зокрема навчання методів фізичної терапії, основ відновного лікування для пацієнтів із різними патологіями та поглиблене вивчення сучасних реабілітаційних методик, застосування міждисциплінарного підходу й розробка індивідуальних реабілітаційних планів.

7. Фармація, промислова фармація, тобто забезпечення знань і навичок у сфері розробки, виробництва, контролю якості та реалізації лікарських засобів, зокрема інноваційних фармацевтичних технологій.

8. Стоматологія, а саме підготовка фахівців із широким спектром компетенцій у діагностиці, лікуванні, профілактиці та реабілітації стоматологічних захворювань.

9. Медична психологія, тобто навчання психодіагностики, психокорекції та психологічного супроводу пацієнтів різного віку, з акцентом на етичні аспекти роботи з пацієнтами.

10. Педіатрія, тобто формування компетенцій із профілактики, діагностики та лікування захворювань дитячого віку, а також надання комплексної медичної допомоги дітям.

11. Інтеграція цифрових технологій у медичну освіту та практику, тобто використання телемедицини, електронних медичних записів, симуляційного навчання та цифрових платформ для удосконалення освітнього процесу та медичної практики.

12. Клінічні дослідження та розвиток доказової медицини, зокрема участь у розробці та впровадженні нових клінічних протоколів і стандартів на основі результатів досліджень тощо.

Особливу увагу слід звернути на використання симуляційних технологій, які дозволяють студентам отримувати досвід у безпечному середовищі, що зменшує ризики для пацієнтів. Зокрема, такі технології включають симулятори для виконання хірургічних втручань, навчальні манекени для опанування базових клінічних процедур і тренажери для

проведення серцево-легеневої реанімації. Це не лише формує технічні компетенції, а й сприяє розвитку критичного мислення, прийняття рішень у стресових ситуаціях і командної роботи. Додатково, цифрові платформи, такі як системи управління навчанням (LMS) і електронні клінічні кейси, створюють умови для вивчення комплексних діагностичних і терапевтичних алгоритмів. Електронні медичні записи, інтегровані в навчальні курси, дозволяють студентам аналізувати історії хвороб, моделювати діагностичні підходи та планувати лікування. Віртуальна та доповнена реальність (VR/AR) розширює можливості медичної освіти, даючи студентам змогу проводити «віртуальні обхідні раунди» пацієнтів або виконувати операції в симульованому середовищі. Це знижує бар'єр до практичної роботи з реальними пацієнтами та підвищує їхню впевненість. Телемедицина, як ще один інструмент цифрової трансформації, дозволяє студентам засвоїти навички дистанційної діагностики та консультацій, що є важливим у контексті сучасних умов надання медичних послуг. Важливою складовою підготовки є інтеграція методів аналізу великих масивів медичних даних, які сприяють прийняттю рішень на основі доказової медицини. Це особливо корисно для студентів, які прагнуть працювати в інноваційних напрямах, таких як персоналізована медицина.

Варто зауважити, що міждисциплінарні команди, що включають представників різних медичних і суміжних професій, є сучасною вимогою в охороні здоров'я. Студенти вчаться працювати в таких командах, що розвиває їхні комунікативні та лідерські здібності. Наприклад, освітньо-професійна програма «Громадське здоров'я» сприяє формуванню компетенцій з управління ризиками та розробки стратегій у надзвичайних ситуаціях. Водночас освітньо-професійна програма «Медицина» спрямована на формування всебічної клінічної компетенції, яка включає діагностику, лікування та профілактику. У рамках міждисциплінарного підходу студенти отримують знання про взаємодію з фахівцями інших спеціальностей, таких як фармацевти, психологи та реабілітологи, що сприяє ефективному лікуванню пацієнтів. Зі свого боку, освітньо-професійна програма «Менеджмент» передбачає формування компетенцій у галузі адміністрування закладів охорони здоров'я, стратегічного планування, управління ресурсами та персоналом. Студенти вивчають основи співпраці з медичними працівниками різного профілю для забезпечення якісного функціонування медичних закладів. Поряд з тим, освітньо-професійна програма «Терапія та реабілітація» зосереджується на навчанні методів відновлення фізичного та психологічного здоров'я пацієнтів, що потребує координації з іншими спеціалістами – лікарями, психологами, фізіотерапевтами. Особливий акцент робиться на розробці

індивідуальних реабілітаційних планів і застосуванні сучасних терапевтичних технологій. Освітньо-професійна програма «Фармація, промислова фармація» інтегрує знання про розробку, виробництво та контроль якості лікарських засобів. Студенти працюють над створенням інноваційних препаратів у співпраці з клініцистами для забезпечення ефективного лікування пацієнтів. А освітньо-професійна програма «Стоматологія» формує компетенції з діагностики, лікування та профілактики стоматологічних захворювань. У рамках міждисциплінарного підходу стоматологи співпрацюють із медичними психологами, щоб забезпечити комплексний підхід до лікування пацієнтів, особливо з високим рівнем стресу або тривожності. Крім зазначеного, освітньо-професійна програма «Медична психологія» включає психодіагностику, психокорекцію та супровід пацієнтів із різними соматичними й психологічними захворюваннями. Особливий акцент робиться на співпраці з лікарями, реабілітологами та іншими фахівцями для комплексного лікування пацієнтів. Водночас освітньо-професійна програма «Педіатрія» забезпечує фахівців компетенціями з надання медичної допомоги дітям. Вивчення фізіологічних, психологічних і соціальних аспектів дитячого розвитку потребує активної співпраці з медичними психологами, соціальними працівниками й освітянами. Освітньо-професійна програма «Лабораторна діагностика» забезпечує опанування студентами сучасних методів лабораторної та інструментальної діагностики. Інтеграція цієї програми з іншими медичними дисциплінами сприяє розробці точних діагностичних підходів і ефективному вибору лікувальної тактики.

З огляду на зазначене, зауважимо, що розвиток професійних компетентностей у майбутніх медичних працівників залежить від інтеграції інноваційних підходів до навчання, міждисциплінарної співпраці та відповідності сучасним викликам у медичній сфері. Особливе значення має адаптація освітніх програм до умов цифрової трансформації, що включає використання віртуальної реальності, телемедицини та симуляційних технологій. Крім того, систематична співпраця з професіоналами суміжних галузей забезпечує всебічну підготовку студентів до роботи в умовах комплексного медичного обслуговування. Це створює базу для формування лідерських якостей і розвитку навичок роботи в команді, що є невід'ємною складовою успішної медичної практики.

Висновки. Отже, проведений аналіз підтверджує, що розвиток професійних компетентностей студентів є визначальним чинником підготовки висококваліфікованих медичних фахівців. По-перше, використання компетентнісного підходу в Національному медичному університеті імені О. О. Богомольця демонструє ефективність інтеграції теоретичних

знань і практичних навичок. По-друге, впровадження сучасних цифрових технологій навчання сприяє розвитку клінічного мислення студентів, що є ключовим для їхньої майбутньої професійної діяльності. По-третє, дотримання міжнародних стандартів освіти забезпечує відповідність вимогам сучасного ринку праці. Крім того, особлива увага приділяється формуванню етичних та соціальних компетентностей студентів, що є надзвичайно важливим у медичній сфері. Таким чином, університет реалізує комплексний підхід, спрямований на всебічний розвиток студентів, що підтверджує ефективність освітніх програм.

Підсумовуючи, перспективи подальших досліджень полягають у глибшому вивченні впливу інноваційних технологій на якість формування професійних компетентностей студентів, а також у вдосконаленні освітніх програм відповідно до сучасних викликів.

Література

1. Нахаєва Я. М., Гуменна І. Р., Шацький В. В. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів як педагогічна проблема. Медична освіта. 2021. № 3. С. 92–96.

2. Попович З. Б., Гірна Г. А., Репецька О. М., Голотюк В. В., Базалицька О. В. Формування професійної компетентності здобувачів освіти під час навчання в медичному ЗВО. Health & Education. 2024. № 2. С. 238–242.

3. Батюк Л. В., Жерновникова О. А. Формування професійної компетентності студента медичного університету при вивченні медико-біологічних дисциплін. Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. 2021. № 14. С. 51–89.

4. Радзієвська І. В. Теоретичні основи формування професійної компетентності майбутніх медичних фахівців. ScienceRise : Pedagogical Education. 2017. № 2(10). С. 4–8.

5. Туровська І. Професійно-мовленнєва компетентність як складова професійної компетентності фахівця медичного профілю. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2022. № 4. С. 39–44.

6. Дубковецька І. Розвиток професійної компетентності майбутніх медичних працівників в умовах євроінтеґрування. Освітні обрії. 2020. № 1(50). С. 154–159.

7. Іващенко Д. М., Іващенко С. П., Іващенко О. Д. Роль дослідницької діяльності при формуванні професійних компетентностей у студентів медичних закладів вищої освіти. Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи : зб. статей VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 24–25 листопада 2022 р. Полтава, 2022. С. 83–87.

8. Рогозін В. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів засобами симуляційного навчання. Педагогіка формування творчої особистості у вищій. 2022. № 81. С. 252–256.

9. Димар Н. М., Корильчук Н. І., Стриженко Т. О. Роль інтерактивних технологій у формуванні професійної компетентності майбутніх медиків. Педагогічна освіта : теорія і практика. 2021. Випуск 31. С. 261–271.

10. Освітні програми. Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, 2023. URL: https://nmuofficial.com/navchalno-metodychnyj-viddil/akredytatsiya-ta-litsenzuvannya/2023-rik/

References

1. Nakhaieva, Ya. M., Humenna, I. R., Shatskyi, V. V. (2021). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh likariv yak pedahohichna problema [Formation of professional competence of future doctors as a pedagogical problem]. Medychna osvita – Medical education, 3, 92–96 [in Ukrainian].

2. Popovych, Z. B., Hirna, H. A., Repetska, O. M., Holotiuk, V. V., Bazalytska, O. V. (2024). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti zdobuvachiv osvity pid chas navchannia v medychnomu ZVO [Formation of professional competence of students during their studies in a medical university]. Health & Education, 2, 238–242 [in Ukrainian].

3. Batiuk, L. V., Zhernovnykova, O. A. (2021). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti studenta medychnoho universytetu pry vyvchenni medyko-biolohichnykh dystsyplin [Formation of professional competence of a medical university student in the study of medical and biological disciplines]. Professional Education : Methodology, Theory and Technologies, 14, 51–89 [in Ukrainian].

4. Radziievska, I. V. (2017). Teoretychni osnovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh fakhivtsiv [Theoretical bases of formation of professional competence of future medical specialists]. ScienceRise : Pedagogical Education, 2(10), 4–8 [in Ukrainian].

5. Turovska, I. (2022). Profesiino-movlennieva kompetentnist yak skladova profesiinoi kompetentnosti fakhivtsia medychnoho profiliu [Professional and Speech Competence as a Component of Professional Competence of a Medical Specialist]. Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University, 4, 39–44 [in Ukrainian].

6. Dubkovetska, I. (2020). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh pratsivnykiv v umovakh yevrointehruvannia [Development of professional competence of future medical workers in the context of European integration.]. Osvitni obrii – Educational horizons, 1(50), 154–159 [in Ukrainian].

7. Ivashchenko, D. M., Ivashchenko, S. P., Ivashchenko, O. D. (2022). Rol doslidnytskoi diialnosti pry formuvanni profesiinykh kompetentnostei u studentiv medychnykh zakladiv vyshchoi osvity [The role of research activity in the formation of professional competencies in students of medical institutions of higher education]. Aktualni pytannia linhvistyky, profesiinoi linhvodydaktyky, psykholohii i pedahohiky vyshchoi shkoly : zb. statei VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Poltava, 24–25 lystopada 2022 r. Poltava, 83–87 [in Ukrainian].

8. Rohozin, V. V. (2022). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh likariv-stomatolohiv zasobamy symuliatsiinoho navchannia [Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future dentists by means of simulation training]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii – Pedagogy of formation of creative personality in higher education, 81, 252–256 [in Ukrainian].

9. Dymar, N. M., Korylchuk, N. I., Stryzhenko, T. O. (2021). Rol interaktyvnykh tekhnolohii u formuvanni profesiinoi kompetentnosti maibutnikh medykiv [The role of interactive technologies in the formation of professional competence of future doctors]. Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka – Pedagogical education: theory and practice, 31, 261–271 [in Ukrainian].

10. Natsionalnyi medychnyi universytet imeni O. O. Bohomoltsia (2023). Osvitni prohramy [Educational programs]. URL: https://nmuofficial.com/navchalno-metodychnyj-viddil/akredytatsiya-ta-litsenzuvannya/2023-rik/ [in Ukrainian].

УДК 373.2.017.4: 316.614.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1304-1314

Чичук Антоніна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0002-9982-3634

Біда Олена Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0009-0007-4121-9665

Кучай Тетяна Петрівна доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org/0000-0003-3518-2767

Шовш Катерина Степанівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове, https://orcid.org//0000-0003-2616-185X

Прокопенко Валентина Володимирівна директор Дошкільнного навчального закладу (ясла-садок) санаторного типу № 74 "Лісова пісня" Черкаської міської ради, м.Черкаси, https://orcid.org/0009-0002-3448-7972

ОРГАНІЗАЦІЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СОЦІАЛЬНИМИ ІНСТИТУЦІЯМИ І РОДИНАМИ

Анотація. Організація співпраці ЗДО з соціальними інституціями і родинами, якість підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності є актуальною проблемою сьогодення.

Основне завдання дошкільної освіти – виховати дитину здоровою, впевненою в собі, щасливою, розумною, доброю та успішною. І одним з провідних умов досягнення поставленого завдання є розвиток взаємодії ЗДО з іншими соціальними інститутами.

Належне функціонування сім'ї як соціального інституту є вкрай необхідним для суспільства тому, що саме тут відбувається соціалізація

дитини. Соціалізація визначається як процес входження людини в соціальне середовище, його адаптація до умов життя в певному суспільстві. Сім'я є першим і єдиним на певному етапі формування особистості інститутом соціалізації. Важливим у сьогоденні є підвищення рівня ІКТ грамотності та технічного забезпечення закладів дошкільної освіти і педагогічних працівників.

В процесі свого розвитку сім'я набула функцій, які тільки в сукупності забезпечують повноцінність її існування, саморозвитку та широку життєдіяльність як соціального інституту, а саме: господарсько-економічну, репродуктивну, комунікативну, виховну, рекреативну, психотерапевтичну. Усі функції між собою тісно пов'язані. Неможливість виконання сім'єю однієї функції веде за собою прорахунки у виконанні іншої функції.

Якщо сімейне та суспільне виховання (в умовах дошкільного навчального закладу) забезпечує адекватну реалізацію вказаних потреб, то діти розвиваються психологічно здоровими, а отже здоровими особистостями, асимілюють такі життєві цінності, які в подальшому житті забезпечать безперервне задоволення базових потреб та особистісне зростання.

Окреслено основні принципи взаємодії з батьками: професійної компетентності; діагностичного підходу до родин; диференційованого підходу до родин; спрямованості педагогічної освіти батьків на особистість дитини, її індивідуальний, творчий розвиток; індивідуального підходу до родин.

Ключові слова: співпраця з батьками, заклади дошкільної освіти, соціальні інституції, родини, сім'я як соціальний інститут.

Chychuk Antonina Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, https://orcid.org/0000-0003-3518-2767

Bida Olena Anatoliivna Doctor Pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, https://orcid.org/0009-0007-4121-9665

Kuchai Tetiana Petrivna Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, https://orcid.org/ 0000-0003-3518-2767.

Shovsh Kateryna Stepanivna Candidat of Pedagogikal Sciences, Associate professor of the department of pedagogy, psychology, elementary, preschool education and management of educational institutions, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Berehove, https://orcid.org/ orcid 0000-0003-2616-185X

Prokopenko Valentyna Volodymyrivna director of the Preschool Educational Institution (Nursery-Kindergarten) of the sanatorium type No. 74 "Forest Song" of the Cherkasy City Council, Cherkasy, https://orcid.org/0009-0002-3448-7972

ORGANIZATION OF COOPERATION OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS WITH SOCIAL INSTITUTIONS AND FAMILIES

Abstract. The organization of cooperation between preschool educational institutions and social institutions and families, the quality of training future preschool educators for professional activity is a pressing problem of today.

The main task of preschool education is to raise a child healthy, self-confident, happy, intelligent, kind and successful. And one of the leading conditions for achieving this task is the development of interaction between preschool educational institutions and other social institutions.

The proper functioning of the family as a social institution is extremely necessary for society because it is here that the socialization of the child takes place. Socialization is defined as the process of a person entering the social environment, his adaptation to the conditions of life in a certain society. The family is the first and only institution of socialization at a certain stage of personality formation. It is important today to increase the level of ICT literacy and technical support for preschool educational institutions and pedagogical workers.

In the process of its development, the family has acquired functions that only in the aggregate ensure the fullness of its existence, self-development and broad life activity as a social institution, namely: economic, reproductive, communicative, educational, recreational, psychotherapeutic. All functions are closely related to each other. The inability of the family to perform one function entails miscalculations in the performance of another function.

If family and social education (in the conditions of a preschool educational institution) ensures the adequate implementation of these needs, then children develop psychologically healthy, and therefore healthy individuals, assimilate such life values, which in later life will ensure continuous satisfaction of basic needs and personal growth.

The main principles of interaction with parents are outlined: professional competence; diagnostic approach to families; differentiated approach to families; orientation of pedagogical education of parents to the personality of the child, its individual, creative development; individual approach to families.

Keywords: cooperation with parents, preschool educational institutions, social institutions, families, family as a social institution.

Постановка проблеми. Труднощі сучасного періоду розвитку нашого суспільства, масштабність й гострота його політичних, соціальних, культурних та економічних проблем зумовлюють пошук оптимальних шляхів підготовки дитини до життя, формування її соціальної орієнтації, стимулювання особистісної самореалізації, а, отже, створення оптимальних умов для її соціального виховання та соціалізації [1].

Організація співпраці ЗДО з соціальними інституціями і родинами, якість підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності є актуальною проблемою сьогодення. У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» виписано основну мету професійної діяльності – «організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту» [5].

Мета статті: довести вагомість співпраці ЗДО з соціальними інституціями і родинами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження Г.Бєлєнької, Н.Гавриш, Н.Лисенко, Ю.Приходько, І.Сіданіч, П.Щербань та інших виокремлюють наполегливі пошуки вченими соціалізації дітей в умовах дошкільного закладу, ефективних механізмів соціального виховання організації співпраці ЗДО з соціальними інституціями і родинами.

Виклад основного матеріалу. Дошкільний навчально-виховний заклад – це створене середовище для дитини «основне призначення якого – соціальна адаптація її до умов життя в товаристві незнайомих дітей і дорослих, виховання ціннісного ставлення до навколишнього середовища, природи, людей, самої себе» [3].

Соціальний інститут (соціальна інституція – від лат. institution – улаштування, установлення) – певним чином організована, стандартизована й узгоджена форма суспільних відносин, орієнтована на задоволення соціально значимих потреб. Соціальні інститути – певні форми організації та регулювання суспільного життя (сім'я, політика, економіка, релігія, освіта, культура), що забезпечують виконання життєво важливих для суспільства функцій; охоплюють норми, зразки поведінки та систему контролю.

Основне завдання дошкільної освіти – виховати дитину здоровою, впевненою в собі, щасливою, розумною, доброю та успішною. І одним з провідних умов досягнення поставленого завдання є розвиток взаємодії ЗДО з іншими соціальними інститутами.

Організована співпраця з соціальними інститутами (партнерами) дозволяє вибудовувати єдиний освітній простір, використовувати максимум можливостей для розвитку інтересів дітей та їхніх індивідуальних можливостей, вирішувати освітні завдання, тим самим, підвищувати якість освітніх послуг

Сім'я є соціальним інститутом і природним середовищем для виховання дитини. Сім'я – соціальний інститут і водночас мала соціальна група, що має історично визначену організацію, члени якої пов'язані шлюбними або родинними відносинами, соціальна необхідність якої зумовлена потребою суспільства у фізичному та духовному відтворенні населення. Протягом усього життєвого шляху особистості сім'я є тим найближчим мікросоціальним оточенням, яке опосередковує і визначає своєрідність її життєдіяльності, тому сім'я виступає провідним мікрофактором соціалізації особистості. Сім'я є першоосновою духовного, економічного та соціального розвитку суспільства [2].

Важливим у налагодженні співпраці з сучасними батьками вважаємо необхідність урахування особливостей сучасного покоління батьків. Наукові дослідження свідчать, що міжособистісне спілкування з представниками покоління Z здійснюється у переважній більшості не емоційно віч-на-віч, а віртуально, через соціальні мережі, доцільно надавати батькам можливість права вибору форми спілкування (адже саме це вони дуже цінують).

Результати тривалих і вибіркових спостережень дали підстави стверджувати, що робота з використанням ІКТ в співпраці з батьками вихованців має значну кількість проблем та не здійснюється належним чином. Розуміючи важливість комунікації з батьками за допомогою ІКТ, значна кількість вихователів використовують доступні широкому загалу користувачів (безкоштовні) сервіси та програми.

Допомагає у налагодженні комунікації з батьками сайт дошкільного закладу, адже він допомагає підтримувати позитивний імідж закладу, розлого інформує батьків про всі події.

Вихователі створюють сторінку в соціальних мережах, групи у меседжерах. Переважною більшістю педагогів використовується Facebook та Viber для передачі батькам оперативної інформації (оголошення, повідомлення тощо). Проте використання цих сервісів не забезпечує належної співпраці.

Ведення сторінки закладу у соціальних мережах має свої складності, зважаючи на необхідність дотримання правил безпеки в інтернеті та відповідно до Законів України, батьки мають надавати згоду на публікацію фото дітей у будь-яких засобах масової інформації, соціальних мережах, групових батьківських чатах. Тому веб-сторінки у соціальних мережах – це зазвичай закриті групи, що передбачають участь лише батьків дітей та педагогів. Часто педагогам потрібно використовувати кілька сервісів для спілкування з батьками та висвітлення освітньої роботи з дітьми, демонстрації їх успіхів.

Отже, важливим у сьогоденні є підвищення рівня ІКТ грамотності та технічного забезпечення закладів дошкільної освіти і педагогічних працівників [4].

Належне функціонування сім'ї як соціального інституту є вкрай необхідним для суспільства тому, що саме тут відбувається соціалізація дитини. Соціалізація визначається як процес входження людини в соціальне середовище, його адаптація до умов життя в певному суспільстві. Сім'я є першим і єдиним на певному етапі формування особистості інститутом соціалізації.

В процесі свого розвитку сім'я набула функцій, які тільки в сукупності забезпечують повноцінність її існування, саморозвитку та широку життєдіяльність як соціального інституту, а саме: господарсько-економічну, репродуктивну, комунікативну, виховну, рекреативну, психотерапевтичну. Усі функції між собою тісно пов'язані. Неможливість виконання сім'єю однієї функції веде за собою прорахунки у виконанні іншої функції.

Сім'я є незамінним, глибоко специфічним соціальним інститутом розвитку особистості. Протягом усього життя родина є найважливішим компонентом мікросередовища, а для дитини, особливо в перші роки її життя, вплив сім'ї домінує над усіма іншими впливами, значною мірою визначаючи її життєвий шлях у майбутньому. Саме в сім'ї закладаються основи ціннісно-мотиваційної сфери особистості, формується її характер. Вплив сім'ї на розвиток особистості залежить від її складу, морально-психологічного клімату, соціальної орієнтації, загальної та педагогічної культури батьків, часу і характеру спілкування кожного з них з дитиною, єдності чи суперечливості вимог до-неї, кола сімейних інтересів тощо.

Особливе значення для розвитку особистості дитини мають наступні умови:

– Батьківське тепло, взаємна повага в сім'ї, довіра до дитини. Довірливі, щиросердечні стосунки сприяють тому, що діти поважають батьків, захоплюються ними і прагнуть бути схожими на них, що в кінцевому рахунку формує в них позитивні моральні якості. Діти, які

відчувають турботу, любов і довіру батьків, вчаться так само ставитися до інших.

– Частота й інтенсивність спілкування батьків з дітьми. Завдяки частому й інтенсивному спілкуванню з батьками (особливо якщо воно демократичне) дитина переймає і засвоює батьківські цінності та норми.

– Сімейна дисципліна, методи виховання, які використовуються батьками. Сімейна дисципліна впливає на моральний розвиток дітей, коли проводиться в життя не хаотично, а послідовно; коли підтримується за допомогою довірливого спілкування і переконування, а не зовнішнього контролю; коли між дітьми і батьками складаються демократичні стосунки, а не процвітає вседозволеність чи деспотизм. Одним з найважливіших аспектів дисципліни є послідовність дій батьків та їхня взаємна узгодженість. Непослідовність вимог створює в сім'ї нестабільну, нервову обстановку, що, природно, не сприяє моральному розвитку дітей, а іноді призводить до їх ворожості і навіть протиправних вчинків. Батьки, які надають перевагу методу переконування і порадам, справляють більш позитивний вплив, ніж ті, хто суворо контролює дітей. Використовуючи методи, спрямовані на розуміння і внутрішнє прийняття певних цінностей, батьки домагаються їх засвоєння дітьми. Пояснення і заохочення з метою направити чи виправити поведінку дитини сприяють моральному розвитку, у той час як фізичні покарання і постійні дорікання призводять нерідко до антисоціальної поведінки і правопорушень [2].

Розвиток особистості визначається як процес формування системної якості індивіда внаслідок його соціалізації, тобто засвоєння й відтворення культурних цінностей та соціальних норм, а також саморозвитку й самореалізації в тому суспільстві, у якому він живе. У найзагальнішому вигляді розвиток особистості можна розглядати як процес входження людини в нове соціальне середовище та інтеграцію в ньому. У випадку входження до відносно стабільної соціальної спільності та за сприятливих обставин індивід проходить три фази особистісного становлення:

– адаптацію – засвоєння цінностей і норм, певне уподібнення до інших членів спільноти;

– індивідуалізацію – пошук засобів утвердження своєї індивідуалізації в процесі ототожнення із соціумом;

– інтеграцію – стадія, на якій соціум прагне уподобати особистість до власних очікувань, а особистість прагне персоніфікуватися. Отже, чітка структура особистості формується поступово. Провідну роль при цьому мають забезпечити дорослі – батьки й педагоги, здійснюючи доцільний розвивальний педагогічний вплив на дитину. Відповідно, він чиниться через спілкування та діяльність. Тобто особистість розглядається як

динамічна соціальна система, здатна до самоорганізації і життя в єдності із середовищем. Відповідно, задоволення базових психологічних потреб веде до особистісного зростання та психологічного благополуччя.

Якщо сімейне та суспільне виховання (в умовах дошкільного навчального закладу) забезпечує адекватну реалізацію вказаних потреб, то діти розвиваються психологічно здоровими, а отже здоровими особистостями, асимілюють такі життєві цінності, які в подальшому житті забезпечать безперервне задоволення базових потреб та особистісне зростання.

Послідовна і планомірна різнобічна педагогічна освіта батьків передбачає ознайомлення їх як із основами теоретичних знань, так і з практикою роботи з дітьми. Зміст роботи з батьками охоплює широке коло питань, висвітлення усіх сфер розвитку і виховання дитини. Таким чином, повноцінне здійснення завдань формування особистості у дошкільному віці значною мірою визначається налагодженням взаємодії дітей і дорослих: «педагоги – діти – батьки», оскільки педагоги і члени родин вихованців, а особливо діти є повноправними учасниками педагогічного процесу. Відповідно, взаємодія в такому випадку базується на засадах діалогу, довіри, партнерства з правом ініціативи, активної дії, самоконтролю,

Педагогічні працівники вирішують низку завдань, співпрацюючи з родинами своїх вихованців і здійснюючи таким чином просвітницьку роботу. До основних завдань взаємодії із сім‘єю вихованців, які реалізовуються на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти, належать:

1. Обґрунтування першочергової ролі батьків у вихованні дітей.
2. Розкриття ролі дошкільних навчальних закладів.
3. Допомога в усвідомленні особливостей дошкільного дитинства.
4. Залучення батьків до посильної участі у створенні умов для різноманітної діяльності дітей.
5. Ознайомлення родини зі специфікою розвитку, виховання та навчання дітей раннього та дошкільного віку.

Приступаючи до їх реалізації, вихователі враховують виховний потенціал сімей та їх особливості:

– для одних дошкільний навчальний заклад – зручний вихід, коли матір може брати участь у виробництві;

– для других – звичайний і навіть необхідний етап у житті їхньої дитини;

– треті вважають, що дошкільний навчальний заклад зобов’язаний взяти на себе всі виховні функції та створити для дітей найкращі умови життя;

– четверта група – сім'ї, які не звертають належної уваги ні на виховання своїх дітей, ні на дошкільний навчальний заклад.

Виявлення рівня виховного потенціалу сім'ї вихователі проводять вивчаючи кожну з них. Мета вивчення сімей полягає в ознайомленні з матеріальними умовами життя, її психологічним кліматом, особливостями поведінки дитини вдома; у визначенні рівня педагогічної культури батьків; у виявленні труднощів, які виникають у батьків; в узагальненні позитивного досвіду сімейного виховання з метою його розповсюдження; у здійсненні педагогічного впливу на батьків на основі детального аналізу одержаних даних про кожну сім'ю. Тобто саме така взаємодія передбачає обізнаність педагогів дошкільних навчальних закладів про особливості сімей їх вихованців, і, відповідно, окреслення плану подальших дій щодо гармонійного й різнобічного розвитку кожної дитини.

У сучасній дошкільній педагогіці окреслено основні принципи взаємодії з батьками: професійної компетентності; діагностичного підходу до родин; диференційованого підходу до родин; спрямованості педагогічної освіти батьків на особистість дитини, її індивідуальний, творчий розвиток; індивідуального підходу до родин.

Активно використовують такі методи вивчення сімей: спостереження; бесіди; виконання дитиною практичного завдання в присутності батьків чи близького дорослого; відвідання сім'ї дитини тощо.

Важливою складовою індивідуальної роботи з батьками є відвідування сімей. Адже вони дають педагогові змогу спілкуватися з усіма членами родини, які беруть участь у вихованні дитини (із сестрами, братами, бабусями, дідусями та ін.). У подальшому така робота сприяє відпрацюванню єдиного погляду вихователів і батьків на виховання та розвиток дітей.

Таким чином, організація взаємодії з сім'ями має ґрунтуватися на інтерактивних підходах (у розумінні способу впливу: наочному, вербальному, практичному; спілкування зі спеціалістами: лікарями, психологами та ін.) [6].

Висновок. Основне завдання дошкільної освіти – виховати дитину здоровою, впевненою в собі, щасливою, розумною, доброю та успішною. І одним з провідних умов досягнення поставленого завдання є розвиток взаємодії ЗДО з іншими соціальними інститутами.

Належне функціонування сім'ї як соціального інституту є вкрай необхідним для суспільства тому, що саме тут відбувається соціалізація дитини. Соціалізація визначається як процес входження людини в соціальне середовище, його адаптація до умов життя в певному суспільстві.

Сім'я є першим і єдиним на певному етапі формування особистості інститутом соціалізації. Важливим у сьогоденні є підвищення рівня ІКТ грамотності та технічного забезпечення закладів дошкільної освіти і педагогічних працівників.

В процесі свого розвитку сім'я набула функцій, які тільки в сукупності забезпечують повноцінність її існування, саморозвитку та широку життєдіяльність як соціального інституту, а саме: господарсько-економічну, репродуктивну, комунікативну, виховну, рекреативну, психотерапевтичну. Усі функції між собою тісно пов'язані. Неможливість виконання сім'єю однієї функції веде за собою прорахунки у виконанні іншої функції.

Якщо сімейне та суспільне виховання (в умовах дошкільного навчального закладу) забезпечує адекватну реалізацію вказаних потреб, то діти розвиваються психологічно здоровими, а отже здоровими особистостями, асимілюють такі життєві цінності, які в подальшому житті забезпечать безперервне задоволення базових потреб та особистісне зростання.

Окреслено основні принципи взаємодії з батьками: професійної компетентності; діагностичного підходу до родин; диференційованого підходу до родин; спрямованості педагогічної освіти батьків на особистість дитини, її індивідуальний, творчий розвиток; індивідуального підходу до родин.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у з'ясуванні шляхів підвищення рівня ІКТ грамотності та технічного забезпечення закладів дошкільної освіти і педагогічних працівників.

Література

1. Буляк Н. Соціальна реабілітація підлітків із сімей групи ризику. *Social Work and Education*. 2015. 1, 10–15.

2. Залізняк А. М. Педагогічне партнерство з різними соціальними інституціями : навч.-метод. посіб. для студ. ф-ту дошк. та спец. Умань : Візаві, 2023. 124.

3. Кузьменко В.У. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2001. 9. 11

4. Літіченко О.Д. Коваленко О.В. Шляхи співпраці з батьками вихованців закладу дошкільної освіти: який з них найбільш дієвий. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. 11. 2021 468–472

5. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти»: затверджений наказом МОН України №755-21 від 19.10.2021 р. 27

6. Семенова Н., Лаврів Х., Бондарук Д. Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні особистості дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Теорія виховання*. 2 (351), 2017. 19–29

References

1. Bulyak N. (2015). Sotsial′na reabilitatsiya pidlitkiv iz simey hrupy ryzyku [Social rehabilitation of adolescents from families at risk]. *Social Work and Education*. 1, 10–15. [in Ukrainian].

2. Zaliznyak A. M. (2023). Pedahohichne partnerstvo z riznymy sotsial′nymy instytutsiyamy [Pedagogical partnership with different social institutions]: navch.-metod. posib. dlya stud. f-tu doshk. ta spets. Uman′ : Vizavi. 124. [in Ukrainian].

3. Kuz′menko V.U. (2001). Sotsial′na kompetentnist′ doshkil′nyat: osoblyvosti, pokaznyky ta shlyakhy rozvytku [Social competence of preschoolers: features, indicators and development paths]. *Doshkil'ne vykhovannya*. 9. 11 [in Ukrainian].

4. Litichenko O.D. Kovalenko O.V. (2021). Shlyakhy spivpratsi z bat′kamy vykhovantsiv zakladu doshkil′noyi osvity: yakyy z nykh naybil′sh diyevyy [Ways of cooperation with parents of preschool children: which of them is the most effective]. *Mizhnarodnyy naukovyy zhurnal «Hraal′ nauky».* 11. 468–472. [in Ukrainian].

5. Profesiynyy standart «Vykhovatel′ zakladu doshkil′noyi osvity» zatverdzhenyy nakazom MON Ukrayiny [Professional standard “Preschool education teacher”: approved by order of the Ministry of Education and Science of Ukraine]: №755-21 vid 19.10.2021 r. 27 [in Ukrainian].

6. Semenova N., Lavriv KH., Bondaruk D. (2017). Vzayemodiya doshkil′noho navchal′noho zakladu i sim″yi u vykhovanni osobystosti dytyny doshkil′noho viku yak psykholoho-pedahohichna problema [Interaction of preschool educational institution and family in the upbringing of the personality of a preschool child as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyy visnyk Skhidnoyevropeys'koho natsional'noho universytetu imeni Lesi Ukrayinky*. Teoriya vykhovannya. 2 (351). 19–29[in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 282.73:379.85

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1315-1325

Шевчук Андрій Васильович аспірант кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, https://orcid.org/0000-0001-6328-6657

АНАЛІЗ РЕЛІГІЙНОГО КОМПОНЕНТУ В ОСВІТНІЙ ПОЛІТИЦІ ШКІЛ ЦЕРКВИ АДВЕНТИСТІВ СЬОМОГО ДНЯ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті здійснено всебічний аналіз релігійного компоненту в освітній політиці шкіл Церкви Адвентистів сьомого дня в Україні. Основну увагу приділено філософським та педагогічним засадам адвентистської освіти, яка ґрунтується на інтеграції християнських цінностей у навчальний процес і виховання етичних принципів у учнів. Окремо розглянуто вплив релігійного виховання на формування духовної, моральної та соціальної свідомості учнів, а також роль релігійних дисциплін у розвитку особистості, зокрема через предмети «Християнська етика» та вивчення Біблії в контексті загальноосвітніх предметів. Проаналізовано специфіку діяльності адвентистських шкіл в умовах сучасної України, зокрема під час повномасштабного вторгнення в 2022 році, коли школи стикнулися з численними труднощами, включаючи міграцію учнів та викладачів, а також зміни в форматі навчання та забезпечення фінансової підтримки. Досліджено також ставлення українського суспільства до релігійної освіти та її вплив на освітню політику, що варіюється в залежності від регіональних, соціальних та культурних особливостей. У статті окреслено важливість збереження конфесіональних принципів у системі освіти та підкреслено, що відхід від цих основ може призвести до змін у суті адвентистської школи. Окремо наголошено на ролі українських адвентистських шкіл у створенні альтернативного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Визначено перспективи розвитку адвентистських навчальних закладів через реалізацію нових будівельних проєктів, ініціативу з перекладу та видання навчальних матеріалів, а також співпрацю з міжнародними організаціями. Розвиток адвентистських шкіл в Україні підтверджує стабільність і потенціал цієї освітньої моделі, що ґрунтується на християнських цінностях. Процеси будівництва нових шкіл, ініціативи щодо перекладу навчальних матеріалів та співпраця з міжнародними організаціями відкривають нові можливості для вдосконалення адвентистської освітньої системи.

Ключові слова: Адвентистська освіта, релігійний компонент, релігійне виховання, освітня політика, адвентистські школи, Україна, конфесіоналізація освіти.

Shevchuk Andrii Vasyl′ovych Postgraduate Student at the Departmentof Professional-Pedagogical, Special Education, Andragogy and Management Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, https://orcid.org/0000-0001-6328-6657

ANALYSIS OF THE RELIGIOUS COMPONENT IN THE EDUCATIONAL POLICY OF SCHOOLS OF THE SEVENTH-DAY ADVENTIST CHURCH IN UKRAINE

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the religious component in the educational policy of Seventh-day Adventist schools in Ukraine. The focus is on the philosophical and pedagogical foundations of Adventist education, which is based on integrating Christian values into the learning process and fostering ethical principles in students. The influence of religious education on the formation of students' spiritual, moral, and social consciousness is examined, along with the role of religious disciplines in personal development, particularly through the subjects "Christian Ethics" and the study of the Bible within the context of general education subjects. The article also explores the specific challenges faced by Adventist schools in modern Ukraine, especially during the full-scale invasion in 2022, when schools encountered numerous difficulties, including student and teacher migration, changes in the format of education, and securing financial support. The study also investigates the attitude of Ukrainian society towards religious education and its impact on educational policy, which varies depending on regional, social, and cultural factors. The article outlines the importance of maintaining confessional principles in the education system and emphasizes that straying from these foundations could lead to changes in the essence of Adventist schools. The role of Ukrainian Adventist schools in creating an alternative educational environment for children with special educational needs is also highlighted. The article identifies the prospects for the development of Adventist educational institutions through the implementation of new construction projects, initiatives for the translation and publication of educational materials, and cooperation with international organizations. The development of Adventist schools in Ukraine confirms the stability and potential of this educational model, which is based on Christian values. The processes of building new schools, initiatives for translating educational materials, and cooperation with international organizations open up new opportunities for the improvement of the Adventist education system.

Keywords: Adventist education, religious component, religious education, educational policy, Adventist schools, Ukraine, confessionalization of education.

Постановка проблеми. Аналіз релігійного компоненту в освітній політиці шкіл Церкви Адвентистів сьомого дня в Україні є надзвичайно актуальним у контексті сучасних освітніх реформ, які мають на меті забезпечення різноманіття підходів до навчання та виховання молоді в умовах глобалізаційних змін і зростання релігійної терпимості в Україні. Враховуючи роль релігійної освіти в формуванні етичних, моральних та духовних цінностей, важливо дослідити специфіку і вплив релігійного компонента в шкільній освіті, особливо в умовах, коли освітні моделі адаптуються до викликів війни та соціально-політичних змін. Релігійні школи, зокрема адвентистські, зберігають важливу функцію в створенні альтернативних освітніх середовищ для учнів, надаючи можливості для розвитку не тільки інтелектуальних, а й духовних якостей. Оскільки релігійне виховання є частиною національної освітньої системи, дослідження впливу цієї складової на освітню політику допоможе краще зрозуміти місце релігії в українській школі та сприятиме подальшому розвитку освітніх стратегій, що враховують потреби різних соціальних і релігійних груп.

Виклад основного матеріалу. Освітні заклади, засновані Церквою Адвентистів сьомого дня, відомі як адвентистські школи, діють у відповідності до її ідей і місії. Ця мережа навчальних закладів є однією з найрозвиненіших християнських освітніх систем у світі. Їхня діяльність спрямована на формування в учнів цілісного світогляду, який гармонійно поєднує академічну освіту з духовними принципами. Освітні програми таких шкіл відповідають українським державним стандартам. Засновниками цих закладів є представники Церкви Адвентистів сьомого дня, які роблять акцент на розвитку в учнів не лише знань, але й соціальних та практичних навичок, що сприяють вихованню відповідальних громадян і активних членів суспільства.

Першу адвентистську школу було відкрито в Чернівцях у 1992 році, однак вона проіснувала лише до 1996 року. Друга школа, названа «Досвітня зоря», розпочала свою діяльність у Києві в 1993 році й функціонує донині. Станом на сьогодні в Україні діють 13 адвентистських навчальних закладів. Вони активно інтегрують християнські цінності у сучасні освітні програми, збагачуючи освітній простір. Школи також сприяють всебічному розвитку учнів через підтримку позакласної діяльності, зокрема участь у благодійних ініціативах, спортивних змаганнях і культурних проєктах. Цей підхід допомагає молоді розвиватися як гармонійні особистості.

Філософія адвентистської освіти. Філософія освіти адвентистів сьомого дня ґрунтується на духовному підґрунті та спрямована на пізнання Бога через три ключові джерела: природу, Святе Письмо та Ісуса Христа, за провідництва Святого Духа. Її унікальність полягає в прагненні відновити первісний Божий образ у людині. Спираючись на біблійні принципи та вчення Еллен Уайт, адвентистська освіта передбачає не лише передачу знань, але й глибокий процес духовного перетворення. Основне завдання цієї системи полягає в тому, щоб допомогти людині усвідомити її справжнє призначення та наблизитися до задуму Творця.

Центральною ідеєю є бачення Бога як джерела любові, мудрості та сили, що прагне встановити особистий зв'язок із кожною людиною, використовуючи благодать як засіб відновлення. Освіта, у такому розумінні, є всебічним процесом розвитку особистості, спрямованим на духовне, інтелектуальне, фізичне та соціальне вдосконалення. Принципи адвентистської освіти заключаються в формуванні віри в Бога та поваги до гідності кожної людини. Розвиток критичного мислення та служіння іншим. Максимальне розкриття індивідуального потенціалу кожного учня. Також адвентисти розглядають освіту як спільну місію батьків, школи та церкви, метою якої є підготовка відповідальних громадян не лише для земного життя, але й для вічності.

Метою адвентистської освіти є всебічний розвиток особистості через зміцнення стосунків із Богом, виховання біблійних цінностей та формування духу служіння та допомоги іншим. Кінцевим завданням є реалізація місії Церкви адвентистів сьомого дня, яка спрямована на створення гармонійного та змістовного життєвого шляху для кожної людини. В адвентистській освітній філософії учень розглядається як унікальна та безцінна Божа дитина, яка заслуговує на безумовну любов, прийняття й повагу. Освітній процес орієнтований на індивідуальний підхід, спрямований на розкриття потенціалу кожного учня, що дає змогу реалізувати його Божественне призначення.

Основними принципами є увага до унікальних талантів і здібностей кожної дитини. Сприяння гармонійному розвитку інтелектуальних, емоційних і духовних складових особистості. Створення умов для розкриття високих моральних цінностей і соціальної відповідальності. Критерієм успішності адвентистських шкіл є не лише академічні досягнення, але й особистісний, етичний і духовний розвиток учнів. Головне завдання освітнього процесу створення атмосфери, в якій кожен учень зможе максимально реалізувати свій внутрішній потенціал. У системі адвентистської освіти вчитель відіграє центральну роль і є прикладом для наслідування, поєднуючи духовну віру, моральні цінності та професійну майстерність.

Учитель має бути не лише педагогом, але й наставником, здатним через особистий приклад передавати християнські ідеали.

Ключові характеристики вчителя зазначають глибоку духовність і відданість християнським принципам. Високий рівень професійної компетентності. Здатність мотивувати учнів до навчання, формуючи в них бажання пізнання та духовного розвитку. Особистий внесок у виховання учнів через демонстрацію моральних орієнтирів і любові до Бога. Головна мета вчителя – не лише передавати знання, а й виховувати гармонійну, духовно багату особистість, здатну слугувати іншим.

Освітній процес адвентистської філософії базується на цілісному підході до знання, який охоплює як природний, так і надприродний виміри реальності. Знання сприймається як багатовимірний процес, що включає когнітивний, емоційний, емпіричний, духовний та інтуїтивний аспекти. Особливості знання – це інтеграція духовного розуміння з академічними знаннями; розвиток мудрості як здатності застосовувати знання у реальному житті; стимулювання інтересу до пізнання через зв'язок між навчанням і реальними життєвими викликами.

Метою пізнання є не накопичення інформації, а формування особистості, здатної жити у відповідності до Божих принципів і здійснювати позитивний вплив на суспільство. Навчальна програма адвентистських шкіл є комплексною і спрямованою на всебічний розвиток учнів, відповідаючи як академічним стандартам, так і духовним цілям. Вона охоплює традиційні освітні дисципліни, збагачені елементами християнського світогляду, й акцентує увагу на розвитку духовних і моральних якостей.

Основні аспекти навчальної програми інтеграція біблійних цінностей у кожен навчальний предмет. Формування світогляду через концепцію Великої боротьби. Збалансованість у розвитку духовних, інтелектуальних, фізичних, емоційних, соціальних і професійних навичок. Виховання поваги до християнської спадщини, усвідомлення значущості соціальної справедливості та турботи про навколишнє середовище.

Навчання має на меті підготовку учнів до активної участі в суспільному житті, водночас формуючи їх як відповідальних громадян і духовно зрілих особистостей, готових до служіння ближньому. Адвентистська освітня програма приділяє увагу всім аспектам істинного знання, гармонійно поєднуючи віру та навчальний процес. Методика викладання орієнтована на індивідуальні здібності й потреби кожного учня, забезпечуючи адаптацію матеріалу та створення умов для практичного застосування знань у реальному житті. Основними акцентами є розвиток дисципліни, критичного мислення та повага до культурних і духовних цінностей. Освітній процес сприяє формуванню гармонійної особистості, здатної реалізувати себе як у суспільному житті, так і в духовній сфері.

Дисципліна у християнській школі має духовне підґрунтя та базується на прагненні відновити Божий образ у кожному учневі. Вона не розглядається як засіб покарання, а є інструментом виховання навичок самоконтролю, відповідальності та самодисципліни. Педагогічний підхід акцентує увагу на свободі вибору, водночас підкреслюючи дію Святого Духа у формуванні характеру учня. Основою дисципліни є любов, справедливість і повага до кожної особистості.

Шкільне життя в адвентистських закладах базується на збалансованості поклоніння, навчання, праці та відпочинку. Особлива увага приділяється створенню гармонійного середовища, яке сприяє духовному зростанню, академічним досягненням та соціальній інтеграції. Освітнє середовище наповнене атмосферою радості, взаємоповаги та духу співпраці, що формує у учнів почуття єдності та відповідальності за власний внесок у спільноту.

Адвентистські початкові школи орієнтовані на формування фундаментальних цінностей і всебічного розвитку дитини. Основні завдання таких закладів включають створення безпечного середовища, яке сприяє пізнанню Божої волі та розвитку радості в служінні іншим. Забезпечення структурованої програми, яка охоплює духовний, інтелектуальний, фізичний, соціальний та емоційний розвиток. Надання необхідних знань і практичних навичок, відповідно до вікових потреб. Формування поваги до дому, школи, церкви та спільноти як важливих елементів соціального життя.

Адвентистські середні й старші школи будуються на основі цінностей, закладених у початковій школі, і акцентують увагу на розвиток критичного мислення, здатності приймати рішення та наслідувати характер Христа. Вони забезпечують учням: інтегровану навчальну програму, яка поєднує академічні знання, духовні цінності та практичні аспекти життя; академічну та професійну підготовку, спрямовану на успішний вибір кар'єри та продуктивне життя; можливості для інтеграції християнської віри у повсякденне життя, що сприяє зміцненню стосунків із Богом та людьми; розвиток способу життя, орієнтованого на служіння, свідчення та соціальну відповідальність.

Створення адвентистської освітньої системи є цілеспрямованою стратегією Церкви адвентистів сьомого дня, що базується на усвідомленні унікальності своєї філософії. Ця система охоплює понад 8000 навчальних закладів у всьому світі, які мають чітку місію та філософську основу, спрямовану на гармонійний розвиток особистості. Збереження первинних принципів освіти є критично важливим для успішного функціонування цих шкіл. Відхід від філософських основ може поставити під загрозу

ідентичність адвентистської освіти. Тому постійне вивчення та підтримка освітніх засад є важливим завданням для педагогів, адміністраторів, пасторів і батьків.

Після початку повномасштабної війни 24 лютого 2022 року адвентистські школи в Україні зіткнулися з численними викликами. Масова міграція стала серйозною проблемою: 45% учнів виїхали за кордон, 15% переїхали в інші міста. Серед учителів 31% також покинули країну, а 13% змінили місце проживання в межах України. На початку війни школи тимчасово адаптували свою діяльність до потреб суспільства, ставши центрами допомоги внутрішньо переміщеним особам. У деяких навчальних закладах люди проживали тривалий час, інші виконували роль транзитних пунктів, забезпечуючи ночівлю, харчування та транспортування до безпечних регіонів.

Навчальний процес поступово відновлювався з березня 2022 року. До кінця навчального року 9 закладів повернулися до повноцінного функціонування. 76% учнів і 77% учителів змогли долучитися до навчання, що дозволило 23 із 24 шкіл завершити навчальний рік у травні. Фінансова ситуація в адвентистських школах значно ускладнилася через війну. Основною проблемою стало забезпечення виплат заробітної плати педагогам. Завдяки фінансовій підтримці Всесвітньої церкви ситуацію вдалося частково стабілізувати. Школи отримували допомогу через спеціальні пожертви з різних дивізіонів адвентистської церкви. Це дозволило частково виплачувати зарплати вчителям навесні 2022 року, а в літні місяці виплати підтримали Відділ освіти Генеральної конференції адвентистської церкви та організація ADRA.

Крім того, було реалізовано проєкт допомоги сім'ям учнів адвентистських шкіл, спрямований на компенсацію оплати навчання для родин, які не могли самостійно її покривати. Ця ініціатива, здійснена за підтримки ADRA, стала важливою підтримкою для батьків і вчителів, сприяючи стабільності освітнього процесу. Український гуманітарний інститут (УГІ) активно співпрацює з адвентистськими школами, засновниками яких є Церква АСД або її організації. Інститут здійснює підготовку вчителів початкових класів, успішно реалізувавши два випуски цільових груп студентів, які нині працюють у школах.

Викладачі адвентистських шкіл мають можливість здобути другу вищу освіту на заочній формі в УГІ. Крім того, інститут регулярно проводить курси, семінари та конференції для педагогічних працівників. Студенти УГІ проходять практику в адвентистських школах за програмами початкової освіти, фізичного виховання та психології. Ця практика організована на підставі укладених договорів між інститутом і школами.

Директори шкіл виступають стейкхолдерами освітніх програм, беручи участь у зустрічах та опитуваннях для вдосконалення навчального процесу.

Особливо тісна співпраця склалася з приватним ліцеєм «Академія мудрості». Ліцей виступає унікальним навчальним центром для студентів УГІ, де вони не лише проходять практику, а й долучаються до навчального процесу через самостійну роботу та практичну діяльність під час занять. Критика релігійного виховання в освіті здебільшого пов'язана з побоюваннями молодих, переважно світськи налаштованих батьків щодо конфесіоналізації навчального процесу. Рівень критичних настроїв значною мірою залежить від регіону: у західній частині України існує більша толерантність до релігійної присутності в школах, тоді як у східних і південних регіонах, через радянський спадок, питання релігійного компоненту викликає більше напруження.

Предмет «Християнська етика» сприймається як нейтральна освітня дисципліна, а не як прояв безпосереднього втручання церкви у навчальний процес. Біблійні теми у рамках предметів «Світова література» та «Культура» також не стають об'єктом значної критики. Етичне виховання релігійного спрямування, яке здійснюється через навчальні програми, не викликає масових протестів. Адвентистські школи переважно уникають подібної критики завдяки своєму приватному статусу та спрямуванню на цільову аудиторію. Їх освітні програми орієнтовані на дітей із сімей адвентистів, батьків, які підтримують релігійну освіту, та тих, хто бачить у такій освіті передусім етичний та виховний потенціал. Окрім того, такі школи приваблюють батьків дітей з особливими освітніми потребами, які шукають альтернативні освітні середовища.

Висновки. Таким чином, критика релігійного компоненту в адвентистських школах є контекстуальною та залежить від регіональних, соціальних і особистісних факторів сприйняття релігійної освіти. Станом на 1 січня 2024 року в Україні діють 24 адвентистські школи, у яких навчається 1890 учнів. Два заклади розташовані на тимчасово окупованих територіях, а частина шкіл знаходиться поблизу зон активних бойових дій, через що регулярно стикається з обстрілами. Попри труднощі, тривають будівельні проєкти. Черкаська школа «Оазис надії» розпочала будівельні роботи ще до повномасштабної війни та продовжує їх у сучасних умовах. Київська школа «Досвітня зоря» отримала дозвіл на будівництво напередодні війни, і реалізація цього проєкту триває. У Луцьку заклад «Місто Надії» також проводить підготовку нових приміщень для своїх потреб. Крім інфраструктурних змін, Відділ освіти Адвентистської церкви в Україні веде переговори з міжнародними видавництвами щодо отримання прав на переклад і видання підручника для вивчення Біблії. Цей крок є важливим для удосконалення навчальних програм і подальшого розвитку релігійної освіти в адвентистських школах.

Література:

1. A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy. 2001. URL: https://www.adventist.education/wp-content/uploads/2017/10/A_Statement_of_Seventh-day_Adventist_Educational_Philosophy_2001.pdf (date of access: 09.10.2024).

2. Accrediting Association of Seventh-day Adventist Schools, Colleges and Universities. Silver Spring, 2019. 141 p.

3. Chase B. G. P. Philosophy and Practice of Holistic and Physical Student Development at Select Seventh-day Adventist Higher Educational Institutions and Work Colleges. Berrien Springs, 2020.

4. Geraty T. S. Work Experience Education for Seventh-day Adventist Schools and Colleges in the 21st Century. *Institute for Christian Teaching*. 1993. No. 10. P. 187–203.

5. Knight G. R. Education for What? Thoughts on the Purpose and Identity of Adventist Education. *The Journal of Adventist Education*. 2016. Vol. 79, no. 1. P. 6–12.

6. Shevchuk A., Prodanyuk F. Ukrainian Orthodox Education in Historical Retrospective. *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*. 2022. Vol. 42, no. 2. P. 51–63. URL: https://doi.org/10.55221/2693-2148.2328.

7. Steshyts I. Pedagogy of partnership in the context of interaction between teacher and parents: Finland, Canada, Ukraine. *Norwegian Journal of Development of International Science*. 2023. No. 102. P. 20–25. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.7642750.

8. Tucker J. A. Pedagogical Applications of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education. *Journal of Research on Christian Education*. 2001. No. 10. P. 169–185.

9. Кампен К. Інтеграція віри в освітній процес. Збірник статей. Київ: Вид. Цибул., 2024.

10. Історія Церкви Адвентистів сьомого дня в Україні: у 3-х т. / ред.: В. В. Куриляк, М. П. Костюк, В. А. Шевчук. Київ: Дух і літера, 2021. Т. 1: Адвентисти Сьомого Дня: від локальної групи до всесвітнього руху. 276 с.

11. Кампен К. Концепція особистісного розвитку в закладах освіти Церкви адвентистів сьомого дня. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії*. 2021. № 37. С. 27–32.

12. Кампен К. Філософія освіти в католицизмі та адвентизмі: порівняльний аналіз та синтез : Дипломна робота. Спеціальність 033 «Філософія та релігієзнавство». Буча, 2021.

13. Куриляк В. Соціальне вчення та практики церкви адвентистів сьомого дня в Україні. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2020. № 4 (48). С. 6–15.

14. Присакар О. Адвентистські освітні заклади в Україні: теологічні традиції та педагогічні інновації. *Україна на шляху відновлення: завдання науки і освіти в європеїзації держави*: матеріали Всеукр. міжгалуз. науково-практ. онлайн-конф., м. Київ, 17–19 трав. 2023 р. / уклад.: Л. І. Ткаченко, В. М. Шульга. Київ, 2023. С. 728–734.

15. Стешиц І. В. Методичні рекомендації щодо управління розвитком педагогічного партнерства учителів в умовах методичної роботи початкової школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2023. № 94. С. 121–127.

16. Хромець В. Л. Богословська освіта як феномен релігійного та світського освітнього простору України: дис. … д-ра філос. наук: 09.00.11. 2019.

17. Чернушка І. Сучасний стан та основні тенденції розвитку адвентизму в Україні: дис. … канд. філос. наук : 09.00.11. Житомир, 2016.

18. Шевчук А. В. Релігійна освіта в загальноосвітніх школах Австралії та України: порівняльний аналіз історичного розвитку та сучасної ситуації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 87. С. 112–117.

References:

1. A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy. (2001). https://www.adventist.education/wp-content/uploads/2017/10/A_Statement_of_Seventh-day_Adventist_Educational_Philosophy_2001.pdf

2. *Accrediting Association of Seventh-day Adventist Schools, Colleges and Universities*. (2019). Silver Spring.

3. Chase, B. G. P. (2020). *Philosophy and Practice of Holistic and Physical Student Development at Select Seventh-day Adventist Higher Educational Institutions and Work Colleges*. Andrews University.

4. Geraty, T. S. (1993). Work Experience Education for Seventh-day Adventist Schools and Colleges in the 21st Century. *Institute for Christian Teaching*, (10), 187–203.

5. Knight, G. R. (2016). Education for What? Thoughts on the Purpose and Identity of Adventist Education. *The Journal of Adventist Education*, *79*(1), 6–12.

6. Shevchuk, A., & Prodanyuk, F. (2022). Ukrainian Orthodox Education in Historical Retrospective. *Occasional Papers on Religion in Eastern Europe*, *42*(2), Stattia 8. https://doi.org/10.55221/2693-2148.2328

7. Steshyts, I. (2023). Pedagogy of partnership in the context of interaction between teacher and parents: Finland, Canada, Ukraine. *Norwegian Journal of Development of International Science*, (102), 20–25. https://doi.org/10.5281/zenodo.7642750

8. Tucker, J. A. (2001). Pedagogical Applications of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education. *Journal of Research on Christian Education*, (10), 169–185.

9. Kampen, K. (2024). *Intehratsiia viry v osvitnii protses. Zbirnyk statei [Integration of faith into the lighting process. Collection of articles]*. Vydavets Tsybulska. [in Ukrainian].

10. Kuryliak, V. V., Kostiuk, M. P., & Shevchuk, V. A. (Red.). (2021). *Istoriia Tserkvy Adventystiv somoho dnia v Ukraini: u 3-kh t.: T. 1. Adventysty Somoho Dnia: vid lokalnoi hrupy do vsesvitnoho rukhu [History of the Seventh Day Adventist Church in Ukraine: 3 volumes. Volume 1: Seventh-day Adventists: From Local Group to Worldwide Movement]*. Dukh i litera. [in Ukrainian].

11. Kampen, K. (2021). Kontseptsiia osobystisnoho rozvytku v zakladakh osvity Tserkvy adventystiv somoho dnia [The concept of special development in the foundations of the illumination of the Adventist Church of this day]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia filosofsko-politolohichni studii – Bulletin of Lviv University. Series of philosophical and political science studios*, (37), 27–32. [in Ukrainian].

12. Kampen, K. (2021). *Filosofiia osvity v katolytsyzmi ta adventyzmi: porivnialnyi analiz ta syntez [Philosophy of Education in Catholicism and Adventism: Comparative Analysis and Synthesis]* [Neopubl. Dyplomna robota. Spetsialnist 033 «Filosofiia ta relihiieznavstvo»]. [in Ukrainian].

13. Kuryliak, V. (2020). Sotsialne vchennia ta praktyky tserkvy adventystiv somoho dnia v Ukraini [Social teachings and practices of the Seventh-day Adventist Church in Ukraine.]. *Visnyk NTUU «KPI». Politolohiia. Sotsiolohiia. Pravo – Bulletin of NTUU "KPI". Political Science. Sociology. Law*, (4 (48)), 6–15. [in Ukrainian].

14. Prysakar, O. (2023). Adventystski osvitni zaklady v Ukraini: teolohichni tradytsii ta pedahohichni innovatsii [Adventist educational institutions in Ukraine: theological traditions and pedagogical innovations]. U L. I. Tkachenko & V. M. Shulha (Uklad.), *Ukraina na shliakhu vidnovlennia: zavdannia nauky i osvity v yevropeizatsii derzhavy – Ukraine on the path to recovery: the tasks of science and education in the Europeanization of the state* (s. 728–734). Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].

15. Steshyts, I. V. (2023). Metodychni rekomendatsii shchodo upravlinnia rozvytkom pedahohichnoho partnerstva uchyteliv v umovakh metodychnoi roboty pochatkovoi shkoly [Methodological recommendations for managing the development of teachers' pedagogical partnership in the conditions of methodological work in primary schools]. *Naukovyi chasopys* Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5. Pedahohichni *nauky: realii ta perspektyvy – Scientific Journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 5. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects,* (94), 121–127. [in Ukrainian].

16. Khromets, V. L. (2019). *Bohoslovska osvita yak fenomen relihiinoho ta svitskoho osvitnoho prostoru Ukrainy [Theological education as a phenomenon of the religious and secular educational space of Ukraine]* [Neopubl. dys. d-ra filos. nauk]. Kyiv. [in Ukrainian].

17. Chernushka, I. (2016). *Suchasnyi stan ta osnovni tendentsii rozvytku adventyzmu v Ukraini [The current state and main trends in the development of Adventism in Ukraine]* [Neopubl. dys. kand. filos. nauk]. Zhytomyr. [in Ukrainian].

18. Shevchuk, A. V. (2022). Relihiina osvita v zahalnoosvitnikh shkolakh Avstralii ta Ukrainy: porivnialnyi analiz istorychnoho rozvytku ta suchasnoi sytuatsii [Religious education in secondary schools in Australia and Ukraine: a comparative analysis of historical development and current situation]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Seriia 05. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Series 05. Pedagogical Sciences: Realities and Prospects,* (87), 112–117. [in Ukrainian].

УДК: 159.929:316.624-057.87:373.3(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1326-1334

Шпаляренко Юлія Анатоліївна к.п.н., доцент, викладач кафедри педагогічних технологій початкової освіти, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, тел.: (048) 705-46-62, https://orcid.org/0000-0002-0727-4229

Васильєва Анна Сергіївна магістр факультету Початкового навчання, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, м. Одеса, тел.: (048)705-46-62

ДОСЛІДЖЕННЯ СУЧАСНОГО СТАНУ ПРОБЛЕМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З НИМИ

Анотація. Сьогодні ми спостерігаємо складний процес становлення особистості сучасних дітей, який відбувається в надважких політичних, соціально-економічних умовах українського суспільства. Щодня ми ведемо боротьбу проти ворога, який розгорнув повномасштабну війну і посягається на територіальну цілісність, незалежність нашої країни.

На ряду з цими змінами відбуваються інтенсивні інноваційні процеси, поєднанні з відходом від багатьох раніше прийнятих норм, стереотипів та цінностей. Надшвидко змінюються умови та основи функціонування таких соціальних інститутів, як сім'я, школа, право, які в першу чергу при нормальних умовах функціонування забезпечують сприятливі умови і повноцінне становлення дитини, як особистості та члена суспільства. Вказані фактори так чи інакше впливають на формування дітей, а інколи негативно, що спричиняє до появи проявів відхиляючої поведінки (девіантної).

На сьогодні перед сучасним педагогом постає важливе завдання – вміло працювати з дітьми, які схильні до прояві девіантної поведінки. Для вдалої роботи, вчителю потрібно вміти працювати з такими дітьми, знати ефективні важелі впливу в кожній конкретній ситуації, що в рази буде підвищувати ефективність роботи. Проблема роботи вчителя з дітьми схильними до прояву девіантної поведінки потребує поглибленого вивчення. Розуміння вчителем даної проблеми, необхідність досліджень в цій області є критичним завданням для сучасних дослідників і науковців, з метою реалізації можливості та подальшої розробки ефективних методів втручання та корекції.

Відповідно у статті проаналізовано та досліджено сучасний стан проблеми девіантної поведінки учнів початкових класів. Розкрито поняття девіантної поведінки, визначено основні чинники, які детермінують у дітей молодшого шкільного віку відповідну поведінку. Встановлено, що девіантна поведінка має міждисциплінарний характер та не є новим терміном, але з урахування кризових явищ, які відбуваються в сучасному суспільстві, проблема потребує поглибленого вивчення та пошуку нових методів роботи вчителя з дітьми-девіантами.

Дослідно підтверджено про важливість своєчасної діагностики дітей схильних проявляти девіантну поведінку в шкільному середовищі, здійсненню профілактики та відповідного, при необхідності, корекційного втручання, з метою подолання, усунення чи зниження рівнів відхиляючої поведінки.

Ключові слова: девіантна поведінка, девіантність, деліквентна поведінка, дитина-девіант.

Shpalyarenko Yuliya Anatoliivna Ph.D., associate professor, teacher of the Department of Pedagogical Technologies of Primary Education, Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinskogo, Odesa, tel.: (048) 705-46-62, https://orcid.org/0000-0002-0727-4229

Vasilyeva Anna Serhiivna Master of the Faculty of Primary Education, Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinskogo, Odesa, tel.: (067)293-33-85

STUDY OF THE CURRENT STATE PROBLEMS OF DEVIANT BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AND PECULIARITIES OF WORKING WITH THEM

Abstract. Today, we are observing the complex process of personality formation of modern children, which takes place in the extremely difficult political, socio-economic conditions of Ukrainian society. Every day we are fighting against the enemy, who has launched a full-scale war and is encroaching on the territorial integrity and independence of our country.

Along with these changes, intensive innovation processes are taking place, combined with a departure from many previously accepted norms, stereotypes and values. The conditions and foundations of the functioning of such social institutions as the family, school, and law, which primarily under normal functioning conditions provide favorable conditions and full development of the child as an individual and a member of society, are changing very quickly. These

factors in one way or another affect the formation of children, and sometimes negatively, which causes the appearance of deviant behavior.

Today, the modern teacher faces an important task - to skillfully work with children who are prone to deviant behavior. For successful work, the teacher needs to be able to work with such children, to know the effective levers of influence in each specific situation, which will increase the efficiency of the work several times. The problem of the teacher's work with children prone to deviant behavior requires in-depth study. The teacher's understanding of this problem, the need for research in this area is a critical task for modern researchers and scientists, in order to realize the possibility and further develop effective methods of intervention and correction.

Accordingly, the article analyzes and researches the current state of the problem of deviant behavior of primary school students. The concept of deviant behavior is revealed, the main factors that determine appropriate behavior in children of primary school age are determined. It has been established that deviant behavior has an interdisciplinary nature and is not a new term, but taking into account the crisis phenomena occurring in modern society, the problem requires in-depth study and the search for new methods of teacher work with deviant children.

Research has confirmed the importance of timely diagnosis of children prone to deviant behavior in the school environment, implementation of prevention and appropriate, if necessary, corrective intervention in order to overcome, eliminate or reduce levels of deviant behavior.

Keywords: deviant behavior, deviance, delinquent behavior, deviant child.

Постановка проблеми. У сучасному світі відбулися значні зміни в укладі і способі життя людей в цілому. Дослідники спостерігають поглиблення соціальної диференціації, збільшення і посилення загальної дратівливості і конфліктності між різними верствами суспільства, зростає загальна бездуховність. В Україні значно простежується тенденція збільшення числа сімей так званих "груп ризику" (виховання дитини одним із батьків, загибель батька чи матері на війні і т. д.), збільшується безпритульність, бездоглядність. На жаль, доводиться констатувати, що політичний та соціально-економічний фон має явний негативний вплив на дітей, провокуючи зростання різного роду девіацій. Складна ситуація в країні змушує дослідників різних галузей педагогічних та соціальних наук вести пошуки ефективних способів та методів для профілактики, корекції та загального вирішення проблем відхилень у поведінці дітей.

Школа, як соціальний інститут знаходиться в центрі подій та тенденцій сучасного суспільства і як дзеркало відображає його ідеологічні

та соціально-економічні проблеми. Девіантна поведінка, яка визначається дослідниками, як ***порушення загальноприйнятих соціальних норм у суспільстві (у певному середовищі)*** [4], набуває в останні роки масового характеру і ставить цю проблему в центр уваги педагогів, психологів, медиків, працівників правоохоронних органів.

Девіантна поведінка доволі змістовне та широке поняття, яке може включати в себе елементарні відхилення від норм поведінки до серйозних правопорушень. Учні порушують дисципліну, правила і норми поведінки (пропускають школу, запізнюються на уроки, поводять себе грубо, імпульсивно тощо). Дуже важливим аспектом в даній проблемі є зниження вікового порогу дітей, які проявляють відхиляючу поведінку. Якщо раніше, це були здебільшого діти 10-15 років, то наразі це діти 6-8 років.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Кількість школярів, яких виділяють, як учні з девіантною поведінкою, на жаль, з кожним роком зростає, тому що збільшується кількість факторів, що провокують та сприяють формуванню відхилень у поведінці (генетичні, соціальні, педагогічні тощо [2]).

Останніми роками статистика свідчить про зростання кількості дітей, які відносяться до категорії важковиховуваних (так, в молодому шкільному віці 13-15 % дітей належать до групи ризику). У таких дітей відсутні навички культурних норм поведінки (ввічливість, акуратність). Для них характерні відчуженість, тривожність, духовна спустошеність, що призводять до цинізму, жорстокості, агресивності [5].

Профілактика та корекція девіантної поведінки завжди були актуальними темами для дослідження як вітчизняних, так і закордонних дослідників у галузях соціології, педагогіки та психології. Серед них – Т. Федорченко, Ю. Поліщук, Н. Максимова, , К. Мілютина, С. Гарькавець, Н. Пихтіна, Ю. Клейберг, О. Змановська, М. Ковальчук, В. Менделєвіч, І. Кон, Ю. Клочан, І. Запорожан, І. Козубовська, В. Оржеховська та інші [4].

Отриманий досвід та результати роботи цих дослідників слугують теоретичною базою для вивчення особливостей різних проявів девіацій школярів та роботи із ними.

Мета статті - дослідити сучасний стан проблеми девіантної поведінки учнів початкових класів та особливості профілактичної роботи з ними.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження проводилось на базі Великодальницького ліцею в Одеській області. Експериментальну вибірку склали 30 учнів початкової школи (4 клас), серед яких 17 хлопців і 13 дівчат.

Для визначення девіантної поведінки було розроблено анкету з урахуванням всіх можливих проявів девіантності серед дітей початкової школи та проведено попереднє анонімне опитування серед дітей. В ході обробки результатів анкетування, було встановлено наявність позитивних

відповідей дітей стосовно крадіжок, спроб паління, агресивних проявів поведінки, участі в бійках, вживання нецензурної лексики, одиничні вживання алкогольних напоїв тощо.

З метою подальшого дослідження та зменшення фактору суб'єктивності дослідження методом анкетування, було вирішено додатково здійснити діагностику девіантної поведінки за допомогою стандартної методики Н. В. Квітковської [1].

Дані, які отримали після проведення діагностики за методом Н. В. Квітковської підтвердили наші припущення стосовно наявності в дослідному класі дітей, схильних проявляти девіантну поведінку.

Отже, було встановлено: 16,7% дітей мали середній рівень девіантності;

53,3% продемонстрували початковий рівень; у 30% дітей не було діагностовано жодних проявів девіантної поведінки (див. рис. 1). Високого та найвищого рівня, що вже є деліквентною поведінкою, не було встановлено у жодного із досліджуваних.

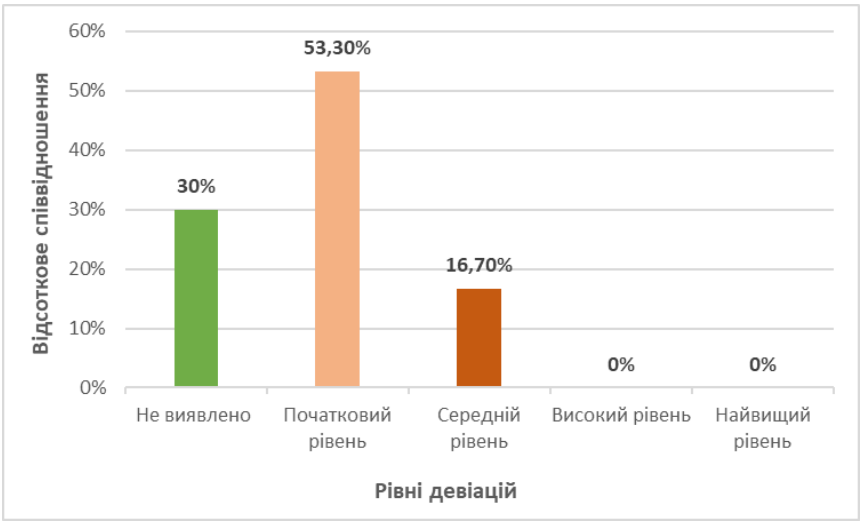


Рис. 1 Результати дослідження девіантної поведінки учнів за методикою Н.В. Квітковської

Дітям у яких було діагностовано початковий рівень девіантної поведінки притаманно незначені порушення дисципліни, неусвідомлене ставлення до правових і моральних норм поведінки та матеріальних цінностей, порушення культури мовлення. Середній рівень притаманний учням, які проявлять недисциплінованість, неуспішність в навчанні, іноді агресивно ведуть себе з однолітками чи агресивно реагують на зауваження вчителя, батьків та використовують в своєму лексиконі багато нецензурних висловів, дратуються і часто є учасниками бійок.

Також, важливо відмітити, що однією з форм прояву девіантної поведінки – є адиктивна поведінка, яка характеризується проявами різного роду залежностей. З урахуванням того, що за останні роки спостерігається різке збільшення розповсюдження адиктивних розладів, збільшується та урізноманітнюються форми проявів, з'являються нові (телефономанія (номофобія), ігроманія, комп'ютерна залежності і т. д.), прийнято рішення додатково здійснити опитування, мета якого діагностувати ймовірну комп'ютерну та телефонну залежність у респондентів. Отримані дані представлені у вигляді діаграми рис. 2.

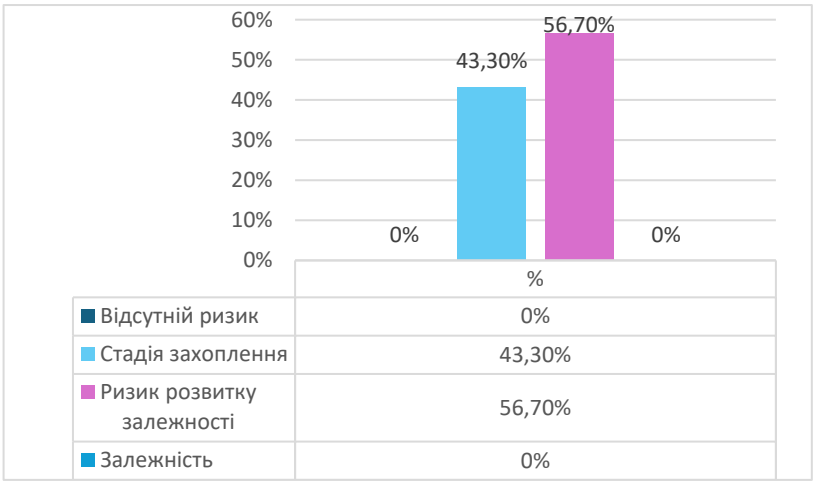


Рис. 2 Результати дослідження комп'ютерної та телефонної залежності

Як видно, з діаграми у 43,3% дітей встановлено стадію захоплення телефоном та комп'ютером; у 56,7% дітей діагностовано ймовірний ризик розвитку залежності. Прямої залежності діагностовано не було у жодного учня, так, як і не було виявлено дітей серед яких взагалі відсутній ризик до появи залежності.

Отже, отримані результати діагностичного блоку роботи дають підстави стверджувати про необхідність посилення психолого-педагогічної роботи з учнями 4-го класу, схильними до девіантної поведінки. Відповідно було розроблено та впроваджено профілактично-корекційну програму занять для роботи вчителя з девіантними дітьми, заснованої на методах психолого-педагогічного втручання. В програму були включено та підібрано різні форми і методи роботи (дидактичні вправи, рольові ігри, арт-терапія, музикотерапія, казкотерапія, психогімнастика, інтерактивні вправи, тренінги, ігрова корекція [5], вправи з методики Bal-A-Vis-X тощо), з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Метою програми було запобігти подальшому розвитку девіацій серед учнів, усунути та подолати вже наявні поведінкові відхилення.

Після проведення блоку профілактично-корекційних занять, було повторно здійснено дослідження девіантної поведінки за методом Н.В. Квітковської та визначення ймовірної телефонно і комп'ютерної залежності. Отриманні дані на етапі повторного дослідження (контрольної перевірки), підтвердили ефективність запропонованої програми занять, адже засвідчили про суттєве зниження рівнів девіантної поведінки серед учасників експериментальної групи.

З метою наочного розуміння ефективності запропонованої програми занять, порівняльні результати проведеного дослідження зобразили у вигляді діаграми (рис. 3).

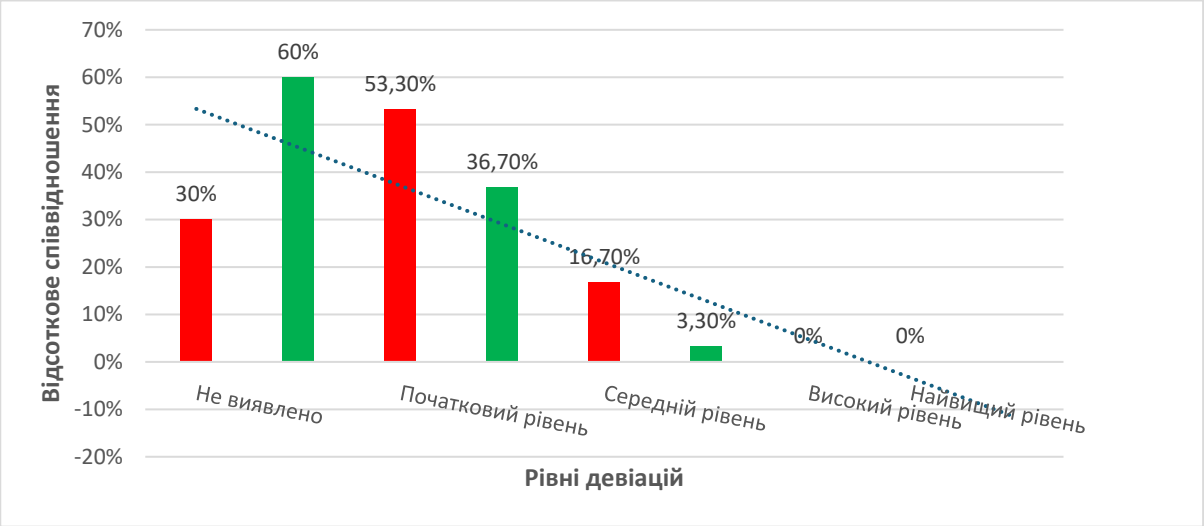


Рис. 3 Порівняльний аналіз дослідження девіантної поведінки учнів за методикою Н.В. Квітковської

Отже, як ми можемо бачити із діаграми, чітко простежується позитивна тенденція зниження. Середній рівень було зафіксовано лише в однієї дитини, але тут можна припустити, що детермінуючим фактором такої поведінки, можуть бути стосунки з батьками або якісь сімейні проблеми, відповідно для такої дитини додатково потрібна допомога психолога, робота з батьками тощо.

Результати повторного контрольного дослідження телефонної та комп'ютерної залежності представлені у вигляді діаграми (рис. 4).

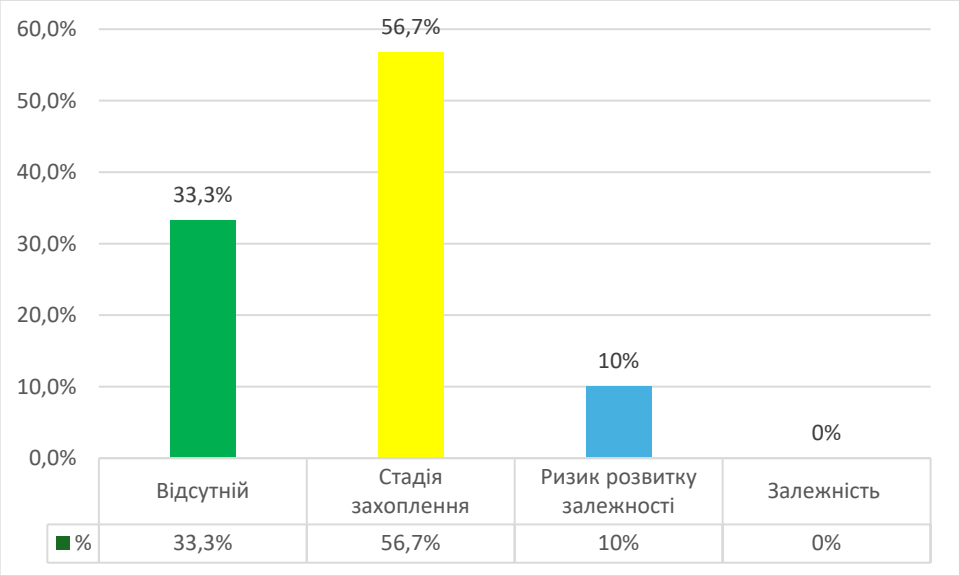


Рис. 4 Результати повторного тестування телефонної та комп'ютерної залежності учнів

Як бачимо на графіку чітко видно позитивну динаміку в бік зниження проявів телефонної та комп'ютерної залежності серед учнів 4 класу.

Висновки. Аналіз наукової літератури показав, що проблема девіантної поведінки серед учнів початкових класів потребує вивчення та пошуку способів вирішення. До форм проявів девіантної поведінки відносять багато різних поведінкових відхилень. А кожен випадок девіантної поведінки, так як і дитина – індивідуальний. Відповідно існує необхідність пошуку ефективних методів роботи вчителя з дітьми девіантами.

Також, для попередження розвитку девіантної поведінки серед дітей у класі, важливе значення має своєчасна психолого-педагогічна діагностика. Дуже часто незнання вчителем вікових та індивідуальних особливостей дитини може призвести до закріплення ряду негативних поведінкових розладів та подальшого негативного їх прогресуванню.

Спираючись на результати дослідження, ефективним методом роботи з дітьми буде завчасна профілактична робота та відповідна корекційна. Тобто, для подолання, усунення та запобігання розвитку девіантної поведінки серед дітей в учнівському колективі важливого значення має своєчасно спланована діагностична, профілактична та корекційна робота педагога. Ціль такої роботи сформувати в дітей соціально бажану поведінку та розвивати соціально значущі якості особистості.

Література:

1. Квітковська Н. В. Психологія девіантної поведінки учнів (умови, причини, особливості виховання, проблемні родини, профілактика і корекція). Навчально методичний посібник – Миколаїв, ПП Прокопчук «Печатный двор», 2010. – 240с.

2. Лобанова А. С, Калашнікова Л. В. Робота з підлітками-девіантами: соціологічний та психологічний аспекти: підручник для студентів закладів вищої освіти. Київ: Вид-во «Каравела», 2024. – 472 с.

3. Максимова Н. Ю. Методи роботи з девіантами в умовах сучасного соціокультурного середовища: методичні рекомендації / Максимова Н.Ю., Грись А.М., Манілов І.Ф. [та ін.] ; за ред. Н.Ю. Максимової. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 91 с.

4. Партико Н. В., Закалик Г. М., Макаренко С. С. Чинники девіантної поведінки неповнолітніх / Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019. - №63 – с. 134 – 137

5. Психологія девіантної поведінки: навчальний посібник / уклад. О. Д. Сафін, С.П. Байда. Умань: ВПЦ «Візаві». – 2019. – 202 с.

References:

1. Kvitkovska, N.V. (2010). *Psikhologia deviantnoi povedinky uchniv (umovy, prychyny, osoblyvosti vykhovania, problemni rodyny, profilaktyka i korektsiya. [Psysychology of students' deviant behavior (conditions, causes, peculiarities of upbringing, problem families, prevention and correction)]*. Mykolaiv: PP Prokopchyk "Pechatnyi dvor" [in Ukrainian].

2. Lobanova, A.S., & Kalashnikova L.V. (2024). *Robota z pidlitkamy-deviantamy: sotsiolohichnyi ta psyhologichnyi aspekty: pidruchyk dlia studentiv vyshchoi osvity [Working with deviant adolescents: sociological and psychological aspects: a textbook for students of higher education institutions]*. Kyiv: Vyd-vo «Caravela» [in Ukrainian].

3. Maksymova, N.Yu., Grys, A.M., & Manilov I.F. (2015). *Metody roboty z ditmy v umovakh suchasnoho sotsiokulturnoho seredovyshcha: metodychni rekomendatsii [Methods of working with deviants in the conditions of the modern sociocultural environment: methodical recommendations]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

4. Partyko, N.V., Zakalyk, H.M., & Makarenko, S.S. (2019). Chynnyky deviantnoi povedinky nepovnolitnikh [Factors of deviant behavior of minors]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u byshchiy I zahalnoosvitniy shkolakh – Pedagogical formation of creative personality in higher and secondary schools, 63, 134-137[in Ukrainian].

5. Safin, O.D., & Baida, S.P. (2019). Psykholohiya deviantnoi povedinky [Psychology of deviant behavior]. Uman: VPTS «»Vizavi» [in Ukrainian].

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

UDC 902/908

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1335-1342

Markina Liza Andriivna P.hD. student of the Department of Archeology and Museum Studies, junior researcher, Member of the Council of Young Scientists, Faculty of History, Taras, Shevchenko National University of Kyiv, Masters student of the Department of Pedagogy, administration and special education of the DZVO UMO, Ukraine, Kyiv, Member of the "Ukrainian Association of Sinologists", https://orcid.org/0000-0002-7514-6675.

COMMEMORATIVE PRACTICES OF NATIONAL IDENTITY AS A CONCEPT OF HISTORICAL MEMORY (ON THE EXAMPLE OF THE HISTORICAL AND ARCHAEOLOGICAL COMPLEX OF ZHOUKOUDIAN, CHINA)

Abstract. The article for the first time carries out a comprehensive analysis of commemorative practices of national identity which concept is historically remembered on the example of projects of the Historical and Archaeological complex Zhoukoudian. The genesis of the conceptual spheres of historical memory as a theoretical model of understanding national identity's analyzed. Emphasizing that commemorative practices are a visualization of national heritage as an effective resource for the formation of national identity, a number of projects related to the implementation of the idea are presented, the context of which indicates the importance of direct cognitive and sensory-visual interaction of the audience with the historical and archaeological heritage to increase the understanding of identity. It's thanks to a number of archaeological discoveries in China and the popularization of historical and archaeological sites that it is possible to understand the great academic and social value that forms public knowledge. An important result is the understanding that such a direction as commemorative practices expands the horizons for interaction between the state and society, and this, in turn, makes it possible to develop the right vector of the development strategy, taking into account previous experience and adapting society to the challenges of the future. It can be noted that sites such as the Historical and Archaeological Complex Zhoukoudian represent a significant

advance made in Chinese archaeology in the use of the theory and methods proposed regarding the global question of the origin of civilization. Thanks to the efforts of several generations of archaeologists and the state ensuring the protection of cultural heritage in China, the Historical and Archaeological Complex.

Keywords: commemorative practices, national identity, concept of historical memory, Historical and Archaeological Complex Zhoukoudian, UNESCO, historical and archaeological heritage.

Маркіна Ліза Андріївна аспірантка Кафедри археології та музеєзнавства, молодша наукова співробітниця, членкиня Ради Молодих Вчених Історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, магістерка Кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти ДЗВО УМО, членкиня ГО «Української асоціації китаєзнаців» Україна, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-7514-6675.

КОМЕМОРАТИВНІ ПРАКТИКИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ, ЯК КОНЦЕПТ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ (НА ПРИКЛАДІ ІСТОРИКО-АРХЕОЛОГІЧНОГО КОМПЛЕКСУ ЧЖОУКОУДЯНЬ, КИТАЙ)

Анотація. У статті вперше здійснено комплексний аналіз комеморативних практик національної ідентичності яку концепту історично пам’яті на прикладі проєктів історико-археологічного комплексу Чжоукоудянь. Проаналізовано генезу концептосфер історичної пам’яті, як теоретичну модель осмислення національної ідентичності. Наголошуючи на тому, що комеморативні практики є візуалізацією національної спадщини, як ефективного ресурсу формування національної ідентичності, наведено ряд проєктів, пов’язаних з реалізацією ідеї, контекст яких вказує на важливості безпосередньої когнітивної та чуттєво-візуальної взаємодії авдиторії із історико-археологічною спадщиною для підвищення розуміння ідентичності. Саме завдяки ряду археологічних відкриттів на території Китаю та популяризації історико-археологічних об’єктів є можливість розуміння великої академічної та соціальної цінності, що формує суспільне пізнання. Важливим результатом є розуміння того, що таке направлення, як комеморативні практики розширює горизонти для взаємодії держави і суспільства, а це в свою чергу, дає можливість розробити правильний вектор стратегії розвитку враховуючи попередній досвід та адаптуючи суспільство до викликів майбутнього. Можна зазначити, що такі об’єкти, як історико-археологічний комплекс Чжоукоудянь, є значним прогресом, досягнутим у

археології Китаю у використанні теорії та методів, запропонованих, щодо глобального питання походження цивілізації. Завдяки зусиллям кількох поколінь археологів та держави, що забезпечують охорону культурної спадщини на території Китаю історико-археологічний комплекс Чжоукоудянь має можливість демонструвати світу історичний контекст походження та розвитку цивілізації Китаю на основі археологічної культури на високому рівні. Тобто, археологія є адаптом траєкторії ідентичності Китаю.

Ключові слова: комеморативні практики, національна ідентичність, концепт історичної пам'яті, історико-археологічний комплекс Чжоукоудянь, ЮНЕСКО, історико-археологічна спадщина.

Problem statement. Today, all developed societies are looking for effective models for ensuring a secure existence in the future, considering national identity as one of the important factors influencing the formation of national security.

This scientific material is timely, given the fact that the audience best perceives the visualized information conceptual spheres of such educational spaces as the Historical and Archaeological complex of Zhoukoudian implementing, new commensurate educational programs affect the formation of social consciousness and its intellectual development.

The purpose of the article. Attention is focused on commemorative practices of national identity, as a new view of historical and archaeological heritage, which is a powerful resource for ensuring the education of national heritage, as well as from a new point of view, reveals the concept of historical memory for the sake of present and future gifted generations on the example of the Historical and Archaeological complex of Zhoukoudian on the territory of China.

Along with this, the main idea of the article is to appeal to the scientific discourse that historical memory is an important aspect of social development, especially in the context of the study of the past, through historical and archaeological objects and their impact on the present.

Summary of the main material. Historical memory and measures for the preservation of historical and cultural memory are an important concept for historical education in China. This is the commemorative practices that allow you to study the past of history, through the conceptual sphere, in order to understand how to present its presentation to the audience the Historical and Archaeological Complex of Zhoukoudian, to increase confidence in the understanding of national identity, in which the expression is laid – "People are the masters of time, and it is people who attach importance to time".

By the way, there is a scientific opinion in the academic archaeological community that the form of historical memory, which forms conceptual spheres related to the general academic directions of historical and archaeological projects in China, focuses on the system of interpretation, interpretation, or display of material culture to the study of early human societies, cultural, temporal, and possibly spatial systems of archaeology and prehistory in the discovery of national identity. We can also include comemmorative practices, the center of analysis, which is formed by some chronological studies formed on the basis of consistent genealogical analysis, social discourse and practical adaptability.

Therefore, we will present such conceptual spheres as: "chronological framework", "reliability", "form of time", "social essence", "early societies", "history of culture", "material culture", "consistent development of culture", "future", "stages of development of early societies".

Approximately, understanding that historical memory in commemorative practices that subordinate archaeological knowledge determine the conceptual spheres: "cultural circles" of national identity, "culture of the nation", "archaeological developed cultures", "historical changes" and their "development".

This is what allows commemorative practices in China to be research-oriented to historical memory as a whole, but also to have analytical-social and communicative-historical markers of national identity.

The concept of memory on the basis of identity contains the conceptual spheres: "immersion", "memories", "emotions", "visualization", "ideology" and "experience", which is formed on the local commemorative perception of the past through the present [1].

On December 3, 2024, the Historical and Archaeological Zhoukudian Complex implemented and held a project-event demonstrating commemorative practices, the purpose of which was to show the concept of memory on the example of the discovery of the first skull of the Peking man, and at the same time to present a full-length documentary film – "Peking Man: The Last Secret of Humanity", as the basis of national identity according to the conceptual principles: "unity", "perception", "mutual understanding", "development" and "transmission of Historical Memory" [2].

In terms of its commemorative plot, this film is a documentary. Specialists of the complex, as well as the Central Radio and Television of China, and the National Television Group, which was invited to participate in the commemorative project from France, worked on it.

The film received favorable reviews and professional support from the Chinese Academy of Sciences, paleontologist Yves Cobain, French director

Jacques Marat. And the documentary work itself was worked on by a famous photographer from China, Guo Dimin.

This film is a commemorative reflection of historical memory – the evolution of ancient societies in East Asia, and conceptual spheres: "deep cultural significance", "power of words", "evolutionary system", "The development and origin of humanity", "intuition", "artistic form", "the glory of human history", "the importance of man", "audiovisuals", "habitat", "finds" and "Peking man" [3].

On November 12, 2024, the Macau Science Center and the Historical and Archaeological Complex Zhoukoudian created a joint commemorative project-exhibition: "I'm from ancient times", which is aimed at popularizing the national identity of civilizational historical memory to strengthen its local commemorative traditions in China.

The historical and archaeological exposition covers the topic: "Understanding of man in the period of prehistory"; "Important locations of fossil remains"; "Zhoukoudian Location Research Process"; "Evolution and cultural characteristics of the Neolithic culture"; "the early period of the existence of Homo erectus to the late period of the existence of Homo sapiens"; "The history of hunting", as well as "Protection of national memory and identity" and "Search for historical and archaeological monuments related to the remains of the Peking man", all this is complemented by popular science interactive events such as: "Comparison of growth with a synanthrope"; "writing letters to the synanthropus"; "creation of badges and stamps on the author's postcards of the complex".

With the help of photographs, restoration models of the habitat of the Peking man, we trace commemorative practice that allows us to identify the concept of memory in time and space, such as: "wisdom", "historical and cultural heritage", and "development" [4].

Today, the Historical and Archaeological Zhoukoudian Complex is the most representative location of the concept of memory in China, which not only commemorates human existence, but is also a resource of national identity, through the prism of history, archeology, prehistory, paleoanthropology, and paleontology in combination with stratigraphy, chronology, environmental science and karst science, etc.

At the same time, it's quite a driving achievement for the Chinese nation to understand its own evolutionary history and trace traces of ancient cultures in the concept of memory.

Also on the territory of the location of the Zhoukoudian complex, a commemorative ceremony was held on the 14th anniversary of the death of Wu Rukan (the founder of research on modern anthropology and paleoanthropology in China), at which the "Name Star – Wu Rukan (with the official International Number – 317452)" was inaugurated.

The mission of this commemorative practice was the concept of memory, which is included in the mission of the complex, i.e. "demonstration"; "assistance"; "generation" and "sense of confidence" in the implementation of the idea of understanding national identity, thanks to the knowledge of the older generation of scientists-researchers of the Historical and Cultural complex Zhoukoudian in the introduction of innovations in science and technology, the nation's perception of its own history and state [5].

Thus, the Historical and Archaeological Complex Zhoukoudian is widely developing commemorative practices of national identity of historical and cultural heritage, exploring the concept of memory in the prism of an immersive-interactive research project – "Traveling thousands of miles alone – China in Heritage (Part II)" initiated by UNESCO, the China Tourism Association, as well as the Institute of Cultural and Creative Development at Tsinghua University.

This project aims to engage the audience in the perception of the memory of the past through an understanding of: ancient architecture of China, cultural landscapes, historical areas, archaeological sites and heritage [6].

Taking into account the historical and archaeological complex of Zhoukoudian, it is this project that is set up for a comprehensive understanding of the concept of memory as a commemorative practice of national identity, as a conceptual sphere: "the value of history", "communication", "discourse of the future", "dimension" ("knowledge"; "participation"; "observation" and "benefit"), "awareness", "discovery", "cognition" and "protection".

The sub-theme of the project is "Initial Perspective", presented in the conceptual spheres: from "uncertainty" (the audience involved in "obtaining" knowledge to "interest" (from the knowledge acquired in the process of "familiarization"), and national identity is formed as a conceptual sphere: "conversations"; "anthropomorphism"; "openness", "findings" and "observation", which allows historical and cultural relics to tell their own stories about memory; or to capture the local history of the heritage site, or to create an innovative virtual chat "World Heritage Chat" on the topic: historical memory, through the interpretation of the habitat of ancient people in the form that the interested audience (artists, experts and scientists, industry elite, local residents, gifted youth, foreign students) finds themselves in a dialogue with the past in an online forum.

Commemorative practices also involve gifted youth in the retrospective space of memory in the study of national identity with the help of conceptual spheres: "culture", "voice", "form and content of history", "personal manifestation", "display", "beauty", "sensuality", "exchange", "image", "gaining experience", "space", "visuality" (as a "system"), "dimension", "creativity", "emotionality" (as "exchange"), "philosophical expression".

As a result of the project, a book (Encyclopedia of Historical Memory) was presented – "Traveling Thousands of Miles Alone: Lao Dan's Diary – History of China in Historical and Cultural Heritage)", which is a commemorative story about the history of memory to World Heritage sites, national identity and its protection, preservation of monuments and culture for the present and future gifted generation in China in the conceptual spheres: "protection", "heritage site", "national heritage", "civilization", "inheritance", "territory" and "generation" [7].

On October 12, 2024, teachers and pupils of primary first grades (namely from the first to the third grades) visited the Zhoukoudian complex to conduct a commemorative research project, that is, to listen to the History course - "The Location of Zhoukoudian" to gain knowledge about the ancient location, which was served by the conceptual spheres: "human existence", "fossil remains", plants", "world history", "heritage", meaning, "origin of civilization", "memory of the Nation", "life", "being", "matter".

"The History of the Memory of Zhoukoudian" also has connotative-commemorative conceptual spheres: "Pleistocene", "location of ancient man", "value of scientific research", "evolutionary stages of development", "biological characteristics", etc.

Keeping in mind the contribution of scientists (past generations) to historical memory, all commemorative projects of the complex have a number of conceptual spheres: "solemnity", "historical achievements", "interpretations of historical and archaeological education", "nature of historical thought", "simplicity", "giftedness", "involvement in study".

Since knowledge of historical memory is quite important in the development of commemorative practices in China, this is what allows you to improve thinking and scientific literacy by visualizing the past, present and future. Cultural Relics – The location of Zhoukoudian is a memorable display of the ancient habitat of early societies.

The complex always uses its commemorative and cultural aspect in the implementation of educational practices for the adaptation of knowledge, because education is the first function of the complex, as a nationally identical and demonstrative paradigm of patriotic upbringing and education of gifted youth. The local historical memory of the Zhoukoudian location, forms the context of commemorative practices and aims to attract more gifted youth to the complex in order to popularize the knowledge of national identity, so that they become communicators of commemorative historical and archaeological culture.

Conclusions. Therefore, it can be noted that commemorative practices of national identity are a key factor in identifying and demonstrating diverse concepts of historical memory on the example of the Zhoukoudian historical and archaeological complex, in particular the design and educational activities of the complex, to popularize history, archeology and prehistory.

Thus, the listed sciences see historical memory in national identity and form knowledge about the first civilizations on the basis of commemorative practices as complex studies that contribute to a deep perception and understanding of the conceptual spheres arising from the interpretation of historical and cultural heritage in China.

References:

1. 杨绘荣. (2024). **国家**认同建构的仪式场景. https://www.cssn.cn/skgz/bwyc/202405/t20240509_5749982.shtml. (in Chinese).

2. 纪念北京猿人第1头盖骨发现95**周年**暨《北京人：人类最后的秘密》电影发布会在京成功举办. (2024). https://www.zkd.cn/jp/news/contentdetail?id=2539. (in Japanese).

3. 纪念北京猿人第1头盖骨发现95**周年**暨《北京人：人类最后的秘密》电影发布会在京举办. (2024). https://mp.weixin.qq.com/s/6TRB8VoBLPtqgrf9vMP-fQ. (in Chinese).

4. 庆祝澳门回归25**周年周口店**遗址文化展开幕. (2024). https://mp.weixin.qq.com/s/O4ReI7MfgWK9N8jpMVGd-Q. (in Chinese).

5. 庆祝澳门回归25**周年周口店**遗址文化展即将开展. (2024). https://mp.weixin.qq.com/s/hFUCoR5GPMvL4wl_03NBLw. (in Chinese).

6. 顾梦瑶, **于**尧. (2020). "**吴汝康星**"**命名**仪式暨吴汝康先生逝世十四周年纪念活动在周口店遗址举行.
https://www.bjfsh.gov.cn/zhxw/bmdt/202009/t20200901_40004933.shtml. (in Chinese).

7. 《**万里走**单骑》第二季：从周口店出发，采用更年轻化的表达. (2024). view-source:https://m.thepaper.cn/kuaibao_detail.jsp?contid=13098808&from=kuaibao. (in Chinese).

Література:

1. 杨绘荣. (2024). **国家**认同建构的仪式场景. https://www.cssn.cn/skgz/bwyc/202405/t20240509_5749982.shtml. (in Chinese).

2. 纪念北京猿人第1头盖骨发现95**周年**暨《北京人：人类最后的秘密》电影发布会在京成功举办. (2024). https://www.zkd.cn/jp/news/contentdetail?id=2539. (in Japanese).

3. 纪念北京猿人第1头盖骨发现95**周年**暨《北京人：人类最后的秘密》电影发布会在京举办. (2024). https://mp.weixin.qq.com/s/6TRB8VoBLPtqgrf9vMP-fQ. (in Chinese).

4. 庆祝澳门回归25**周年周口店**遗址文化展开幕. (2024). https://mp.weixin.qq.com/s/O4ReI7MfgWK9N8jpMVGd-Q. (in Chinese).

5. 庆祝澳门回归25**周年周口店**遗址文化展即将开展. (2024). https://mp.weixin.qq.com/s/hFUCoR5GPMvL4wl_03NBLw. (in Chinese).

6. 顾梦瑶, **于**尧. (2020). "**吴汝康星**"**命名**仪式暨吴汝康先生逝世十四周年纪念活动在周口店遗址举行.
https://www.bjfsh.gov.cn/zhxw/bmdt/202009/t20200901_40004933.shtml. (in Chinese).

7. 《**万里走**单骑》第二季：从周口店出发，采用更年轻化的表达. (2024). view-source:https://m.thepaper.cn/kuaibao_detail.jsp?contid=13098808&from=kuaibao. (in Chinese).

УДК: 341.485(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1343-1361

Баченко Антон Олександрович аспірант кафедри всесвітньої історії та археології УДУ імені М. П. Драгоманова. тел.: (098) 452-58-38, https://orcid.org/0009-0008-1056-0243

ПРАВДА ПРО ГОЛОДОМОР 1932-1933 В КОНТЕКСТІ ПОЛІТИЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ

Анотація. Метою дослідження є визначення значення інформаційної кампанії, присвяченої Голодомору 1932–1933 років, у зміцненні єдності української діаспори та підвищенні уваги до цієї трагедії на суспільному і політичному рівнях.

Методологічні підходи. У статті застосовувалися наукові підходи, такі як аналіз, систематизація й узагальнення.

Наукова новизна. Робота висвітлює процес об'єднання українців за кордоном з метою боротьби проти злочину Голодомору 1932–1933 років через реалізацію масштабної інформаційної кампанії.

Висновки. Проведення інформаційної кампанії як головного способу протидії злочину Голодомору сприяло консолідації української діаспори, незалежно від розбіжностей у політичних поглядах чи наявних конфліктів. Хоча ця єдність не змогла зупинити масову трагедію голоду, результатом стала популяризація знань про Голодомор і загострення уваги до українського питання у світі.

Таким чином, правда про Голодомор 1932–1933 років спрацювала як каталізатор політичної ваги української діаспори в Сполучених Штатах Америки та інших країнах вільного світу. Питання Голодомору-геноциду не лише об'єднало українців, а й зробило їх суб'єктами міжнародної політики та помітними для різних політичних сил за кордоном. Ведучи боротьбу з українськими громадськими організаціями, Радянський Союз продемонстрував свою вразливість перед відповідною критикою. А кволі на перший погляд зусилля українських громадських та політичних організацій, що перебували в екзилі, виявилися ефективним інструментом впливу на радянську дійсність та розуміння радянського комуністичного режиму за кордоном. Отже, саме в період боротьби за правду про Голодомор 1932–1933 років українська діаспора постала як організована сила.

Ключові слова: Голодомор 1932–1933 років, діаспора, Канада, США, Центральний комітет українських організацій у США, Радянський Союз.

Bachenko Anton Oleksandrovych PhD student at the Department of World History and Archaeology at Uman State University named after M.P. Drahomanov, tel.: (098) 452-58-38, https://orcid.org/0009-0008-1056-0243

THE TRUTH ABOUT THE HOLODOMOR 1932-1933 IN THE CONTEXT OF THE POLITICAL FORMATION OF THE UKRAINIAN DIASPORA.

Abstract. The purpose of the study is to identify the significance of the informational campaign dedicated to the Holodomor of 1932–1933 in strengthening the unity of the Ukrainian diaspora and increasing awareness of this tragedy on societal and political levels.

Methodological Approaches. The article applies scientific methods such as analysis, systematization, and generalization.

Scientific Novelty. The study highlights the process of uniting Ukrainians abroad to oppose the crime of the Holodomor of 1932–1933 through the implementation of a large-scale informational campaign.

Conclusions. The informational campaign, as the primary tool for countering the crime of the Holodomor, contributed to the consolidation of the Ukrainian diaspora, regardless of political differences or internal conflicts. Although this unity could not prevent the mass famine tragedy, it resulted in raising awareness about the Holodomor and increasing attention to the Ukrainian issue globally.

Thus, the truth about the Holodomor of 1932–1933 served as a catalyst for the political influence of the Ukrainian diaspora in the United States and other countries of the free world. The issue of the Holodomor genocide not only united Ukrainians but also made them active participants in international politics and visible to various foreign political forces. By opposing Ukrainian public organizations, the Soviet Union demonstrated its vulnerability to corresponding criticism. The seemingly weak efforts of Ukrainian public and political organizations in exile turned out to be effective tools for influencing Soviet realities and shaping foreign perceptions of the Soviet communist regime. Consequently, during the fight for the truth about the Holodomor of 1932–1933, the Ukrainian diaspora emerged as an organized force.

Keywords: Holodomor 1932–1933, diaspora, Canada, USA, Central Committee of Ukrainian Organizations in the USA, Soviet Union.

Постановка проблеми. У роки Голодомору 1932–1933 років численні українські емігрантські громади, які опинилися за межами України після невдачі національно-визвольних змагань 1917–1920 років, об’єдна-

лися для протидії більшовицькому режиму. Єдиним доступним для них інструментом стала масштабна інформаційна кампанія, спрямована на висвітлення трагедії Голодомору. Ця діяльність сприяла згуртуванню української діаспори та підвищенню її активності на новому суспільному й політичному рівні.

Мета. Дослідити значення інформаційної кампанії, присвяченої Голодомору 1932–1933 років, у процесі консолідації української діаспори та виведення питання Голодомору на якісно новий суспільний і політичний рівень.

Виклад основного матеріалу. Голодомор 1932-1933 років, будучи не тільки наймоторішнішим злочином режиму та найжахливішою катастрофою в історії українського народу, а й одним із найбільших геноцидів в історії людства консолідував українські громадські та політичні організації за кордоном і підняв українське представництво в Сполучених Штатах та Канаді на якісно новий рівень. Від суто дипломатичних акцій, чи встановлення культурних зв'язків як це було в добу перших національно-визвольних змагань українську народу 1917-1920 років українська діаспора прийшла до лобіювання українських інтересів в усіх сферах американського та канадського суспільного життя. Більш того в бажанні донести правду до світу насамперед Сполучених Штатів та Канади про моторошне становища українців під більшовицькою окупацією об'єдналися навіть непримиренні вороги в добу перших національно-визвольних змагань українського народу 1917-1920 років, а також нові політичні рухи та їх сегменти, що утворилися вже в діаспорі чи ті які зовсім були ніяк не дотичними до політики як такої.

Представники української діаспори, які мешкали за кордоном, незважаючи на всі намагання Радянського Союзу приховати справжню ситуацію, все-таки отримували звістки про масштаби трагедії, яка розігралася в Україні. Такі звістки, як правило, передавали через родичів, листами, їх розповідали поодинокі очевидці, які змогли виїхати з СРСР. Українці, які проживали за кордоном, уважно стежили за подіями в Україні й докладали зусиль, щоб надати своєму народу моральну та матеріальну підтримку.

Українська діаспора зробила дуже багато для визнання Голодомору та вшанування пам’яті загиблих. Коли уже в часи незалежності Голодомор офіційно було визнано в Україні, то навіть в цьому беззаперечно була заслуга української діаспори, зокрема із Канади та США, «яка била в усі дзвони, щоб світ почув та визнав голодомор як геноцид проти нескореної української нації». Багато українських громадських організацій діаспори в Канаді, США та інших країнах активно працювали над тим, щоб донести до світової громадськості правду про трагічні події 1932–1933 років в Україні та надати допомогу голодуючим. [13]

Українці США та Канади активно організовували акції протесту проти Голодомору, щоб привернути увагу суспільства та урядів до трагедії, яка розгорталася в Україні. Основною метою цих заходів було змусити Радянський Союз дозволити надання допомоги постраждалим від голоду. Зокрема, перші протести відбулися 25 лютого та 2 квітня 1933 року.

Під час цих зібрань учасникам розповідали про критичну ситуацію в Україні, зачитували листи від голодуючих, які описували жахливі деталі трагедії, зокрема свідчення про випадки канібалізму. У резолюції, ухваленій на віче в Геффорді, підкреслювалося, що «голод в Україні є штучно організований червоними ватажками Кремля з метою знищення українських селян, які вперто опираються їхнім страшним експериментам». Також звучав заклик до невідкладної допомоги для порятунку людей від голодної смерті. [2, с. 172-207]

У 1933 році в Канаді, в Українському народному домі в Торонто, відбулося велике антибільшовицьке віче, організоване Союзом українців самостійників за участю товариств «Український народний дім» та «Просвіта». Під час цього зібрання було засуджено штучно створений голод в Україні та ухвалено відповідну резолюцію.

Наступні зібрання в Торонто відбулися 2 квітня та 1 листопада того ж року. На них представники української діаспори висловлювали рішучий протест проти геноциду своїх співвітчизників в Україні [2, с. 181].

Протести в Канаді тривали й надалі. 25 червня 1933 року демонстрації пройшли у Віндзорі, а 6 липня — у Монреалі. Раніше, 23 червня 1933 року, у Вінніпезі відбулося всеукраїнське віче, організоване Українською національною радою, яка об'єднала 17 організацій. На цьому зібранні ухвалили резолюції, що засуджували штучно організований голод в Україні, а також привертали увагу до критичної ситуації в країні. [2, с. 172-207]

Під час чергового віча у Вінніпезі стався інцидент: учасників атакували члени прокомуністичної організації «Товариство український робітничо-фермерський дім». У результаті сутички, що супроводжувалася застосуванням сили та різних предметів, постраждали люди, а також було завдано шкоди майну. У залі читальні «Просвіта», де проходило зібрання, вибили вікна та пошкодили меблі. Нападників вдалося вигнати, після чого віче продовжило свою роботу та ухвалило резолюцію, яка засуджувала більшовицький режим в Україні й комуністичну діяльність у Канаді. Того ж дня у місті Судбері відбувся подібний мітинг-протест проти Голодомору, де також стався напад з боку комуністичних активістів, що призвело до сутичок між учасниками [2, с. 173].

17 вересня 1933 року Союз українських самостійників на чолі з головою М. Стечишином видав звернення до громадян, у якому закликав

усіх українців та українські організації до загального протесту проти Голодомору [9, с. 155]. Завдяки зусиллям Союзу українських самостійників 17 вересня 1933 року у Вінніпезі відбулося чергове масове віче. Захід пройшов у залі Українського православного собору, розташованому в місті з найбільшою українською діаспорою в Канаді. Ухвалена на зібранні резолюція підкреслювала, що московський уряд свідомо і цілеспрямовано знищує український народ за допомогою голоду, водночас приховуючи масштаби трагедії від міжнародної спільноти. У документі також зазначалося, що радянська влада відмовляється приймати гуманітарну допомогу із Заходу, яка могла б урятувати голодуючих.

Під час віча біля собору зібралася група українських комуністів, яка, ймовірно, прагнула зірвати захід чи висловити опозицію. Хоча вони і зібралися біля собору, не наважилися розпочати бійку, звучали провокаційні вигуки на кшталт: «В Україні немає голоду» та «Голодують лише ті, хто не хоче працювати». [1, с. 27]

Ці звернення були адресовані кожному представнику української діаспори з метою об'єднання зусиль для допомоги українському народові, який переживав трагедію Голодомору. 24 листопада 1933 року було проголошено днем національної жалоби: у цей день проводили молебні за Україну та жертв страшного голоду, а також організували збір коштів для постраждалих. Українське національне об'єднання тісно співпрацювало зі Стрілецькою громадою — іншою українською організацією в Канаді, яка підтримувала зв'язки з подібними об'єднаннями в Європі. Стрілецька громада через свою газету «Новий шлях» активно інформувала українців Канади про перебіг протестних акцій на європейському континенті. [2, с.172-207]

Ще однією українською організацією в Канаді, яка прагнула допомогти Україні, був Комітет українських політичних в'язнів (КУПВ). Його діяльність охоплювала кілька напрямків, зокрема боротьбу проти голоду в материковій Україні.Комітет організовував зібрання української громади в різних містах Канади, включаючи Вінніпег, Едмонтон, Монреаль, Торонто та інші населені пункти. Ці заходи спрямовувалися на підтримку голодуючих, підвищення обізнаності про трагедію Голодомору та консолідацію зусиль діаспори для допомоги Україні. [3, с. 184]

У 1934 році в містах Едмонтон та Саскатун відбулися з'їзди Союзу українців самостійників. На цих заходах представники організації рішуче засудили політику терору Радянського Союзу проти України, яка виявлялася в систематичному знищенні українського населення через голод та розстріли в останні роки. [2, с.172-207]

Перші масові віча протесту проти Голодомору в Україні в Сполучених Штатах відбулися 13 вересня 1933 року в Нью-Йорку та 16 жовтня того ж року у Філадельфії. Трохи пізніше, 26 жовтня того ж року, в Рочестері пройшли подібні заходи за участі всіх українських товариств і братств, а також політичних та освітніх організацій. [2, с.172-207]

28 жовтня 1933 року в Детройті був створений безпартійний комітет, який організував марширування вулицями міста та проведення віча проти знищення українців голодом. Під час ходи учасники демонстрували брошури, що містили факти про реальну ситуацію в Україні. [2, с.172-207]

У жовтні 1933 року українські організації в США, зокрема Об'єднання українських організацій в Америці (УОА), Український народний союз, «Провидіння», Українська народна поміч, Злучені українсько-американські демократичні клуби, Комітет допомоги голодуючій Україні та Центральний комітет українських американських національних організацій, направили меморандум до президента США Франкліна Рузвельта. У цьому меморандумі йшлося про жахливу гуманітарну катастрофу, яка відбувалася в Україні через штучний голод, організований радянським урядом.Автори меморандуму не лише повідомляли про масштаби голоду, а й висловлювали протест проти рішення американського уряду визнати Радянський Союз. Вони підкреслювали, що цей крок був неприязно сприйнятий українською громадськістю через те, що СРСР, за їхніми словами, був відповідальним за терор, репресії та масове знищення українців, зокрема через голод. Меморандум мав на меті привернути увагу до трагедії, що відбувалася в Україні, і вимагав від США переглянути свою політику щодо СРСР, враховуючи злочини, які вчиняв сталінський режим. [4]

У листопаді 1933 року Об'єднання українських організацій в Америці спільно з іншими українськими об'єднаннями провело серію акцій під гаслом «Спасіть Україну від голодної смерті». [2, с. 172-207] Ці заходи мали на меті привернути увагу американців до трагедії, яка розгорталася в Україні через штучний голод, створений радянським режимом. Активісти закликали українців Нью-Йорка долучитися до протестів, щоб донести правду про голодомор та привернути увагу до злочинної політики Сталіна, яка призвела до загибелі мільйонів українців. Ці акції стали важливою частиною міжнародного інформаційного фронту, метою якого було засудження більшовицької влади за вчинення геноциду проти українського народу та домогтися міжнародного визнання голодомору як злочину. Протести мали на меті не лише підвищити обізнаність, але й змусити уряд США та міжнародні організації діяти, щоб припинити підтримку СРСР на міжнародній арені.

Численні представники української діаспори виходили на вулиці американських міст, щоб протестувати проти голодомору, вчиненого владою СРСР. У деяких містах ці демонстрації зазнали нападів з боку прокомуністичних організацій. Наприклад, 17 грудня 1933 року в Чикаго під час ходи на знак протесту проти голоду, в якій взяли участь майже три тисячі українців, на демонстрантів напали комуністи-українці. Вони кидали каміння та били металевими прутами. Наступного дня американські ЗМІ повідомили про сутичку, внаслідок якої близько ста осіб отримали поранення. Подібні інциденти відбувалися також у Бостоні, Детройті та інших містах США. [3]

13 вересня 1933 року єпископ Української католицької церкви В. Ладика, звертаючись до вірян з пастирським словом, підкреслив необхідність долучитися до допомоги українцям, які вмирали від голоду. Він закликав своїх прихожан активно приєднуватися до протестів і висловлювати солідарність з тими, хто страждав від жахливої трагедії в Україні. [6]

Церковні діячі також активно підтримували українців, які страждали від Голодомору. Архієпископ І. Теодорович, очільник Української греко-православної церкви в Канаді, звернувся до вірян з архіпастирським посланням «До вірних Української Православної Церкви в Америці та Канаді», закликаючи допомагати постраждалим від голоду. Голова Української католицької церкви США, К. Богачевський, у своєму зверненні наголошував на християнському обов'язку підтримати страждаючих, підкреслюючи критичність ситуації в Україні та закликаючи до невідкладної допомоги, щоб врятувати мільйони людей від голодної смерті. 24 грудня 1933 року Українська православна церква по всій території США відслужила молебні за голодуючих в Україні, після яких було організовано збір коштів для підтримки постраждалих. Ці заходи стали важливим кроком в інформаційно-гуманітарній кампанії української діаспори, спрямованій на привернення міжнародної уваги до трагедії Голодомору та надання необхідної допомоги. [3]

Масові заходи української громади, зокрема завдяки зусиллям Українського народного союзу та Об'єднання українських організацій в Америці, зрештою дали результати. Під тиском численних звернень, протестів і закликів Конгрес США змушений був звернути увагу на трагедію Великого голоду. Конгресмен Г. Фіш-молодший, представник штату Нью-Йорк, виніс на розгляд Палати представників резолюцію № 399, яка засуджувала Великий голод в Україні. Ця резолюція стала важливим кроком у міжнародному визнанні Голодомору як одного з найжахливіших злочинів сталінського режиму. [3, с. 185]

У 1934 році, завдяки зусиллям Об'єднання українських організацій в Америці, було видано брошуру під назвою «Голод в Україні». У ній опублікували повний текст резолюції Палати представників США, а також репортажі про голод із різних англомовних газет і журналів. Крім того, у брошурі містилися тексти листів міністра закордонних справ СРСР М. Литвинова та радника радянського посольства у Вашингтоні, в яких вони заперечували факт голоду, називаючи ці повідомлення неправдивими і стверджуючи, що в радянській Україні все було добре. Ця публікація стала черговим важливим кроком у боротьбі за визнання трагедії Голодомору та в спростуванні радянської пропаганди, яка намагалася приховати реальність цієї катастрофи. [2]

Окремо варто відзначити ту частину українців, яка піддалася радянській пропаганді і свідомо підтримувала комуністичні ідеали. Ці люди стверджували, що голод є вигадкою і що це лише наклепи на Радянський Союз, який, на їхню думку, був могутньою і успішною державою, що має багато ворогів. В Канаді діяло товариство «Робітничо-фермерський дім», яким керували комуністи І. Навізівський, М. Попович та М. Шатульський, котрі були серед засновників Комуністичної партії Канади. Крім того, в аналогічному руслі діяли й інші організації, зокрема Робітниче допомогове товариство, Українська соціал-демократична партія Канади, Союз українських робітничих організацій та Українська секція Міжнародної робітничої організації. [12]

Голодомор, що спалахнув в Україні в 1932-1933 роках, значно загострив ідеологічне протистояння серед української діаспори в США та Канаді. Прокомуністичні та соціалістичні організації, які підтримували жовтневий переворот 1917 року, вважали, що існування СРСР є необхідним для існування радянської України. Вони стверджували, що Радянський Союз дозволяє успішно боротися з ворогами України і дає надію на об'єднання всіх українських земель у рамках радянської України. Деякі з цих організацій намагалися допомогти голодуючим, але заперечували факт штучно створеного голоду.

З іншого боку, українські націоналісти, представлені організаціями, такими як Союз українців самостійників, Українська стрілецька громада, Союз гетьманців-українців, Союз українок, Комітет українських політичних в'язнів, Українське національне об'єднання, Комітет українців Канади та численні «Просвіти», виступали проти радянської політики та жорстоко критикували сталінський режим. Вони активно організовували акції протесту, надавали допомогу голодуючим і намагалися донести до світової громадськості правду про трагедію в Україні. Ці організації зуміли привернути увагу міжнародної спільноти до масштабів злочинів, вчинених

радянською владою, намагаючись переконати західний світ у необхідності підтримки українців і засудження більшовицької політики.[12]

Голодомор 1932-1933 років значно загострив ідеологічне протистояння серед української діаспори, розділяючи її на ті, хто підтримував комуністичний режим, і тих, хто виступав проти нього, прагнучи незалежності для України. Комуністичні та прокомуністичні організації спочатку відкидали звинувачення щодо наявності голоду в Україні, вважаючи це вигадками або наклепами з боку націоналістів. Однак з часом, коли стало очевидним, що трагедія справді мала місце, деякі представники прокомуністичних груп, зокрема Д. Лубай, змінили свою позицію. Він та його прихильники почали виступати з протестом проти радянської політики, хоча спочатку не знайшли підтримки серед своїх однопартійців. Д. Лубай і його колеги, зокрема І. Зелез, опублікували брошуру, що викликала широкий резонанс серед членів прокомуністичних організацій. Після публікації більшість членів організації вимагала виключення авторів з товариства, але й знайшлися ті, хто підтримав їхні дії. Ця група, що згодом отримала назву «лобаївщина», вийшла з ТУРФДім і приєдналася до Комітету українців Канади. Згодом, у 1990 році, П. Кравчук визнав, що позиція Лобая та його прибічників була правильною, попри те, що їх ставлення до рядових членів організації було жорстким і відштовхуючим. Ця внутрішня боротьба в українській діаспорі, зокрема в Канаді та США, мала довготривалі наслідки, послабивши єдність громади та негативно впливаючи на її авторитет. Проте саме завдяки зусиллям таких організацій і людей, як Д. Лубай, світ дізнався правду про трагедію голодомору в Україні. [7]

Активна діяльність української діаспори щодо висвітлення Голодомору набула значного розмаху наприкінці 1950-х років. Зокрема, 22 червня 1958 року в Торонто відбулося велике зібрання, присвячене пам'яті мільйонів жертв, які загинули внаслідок штучного голоду в Україні. Цю подію організували за сприяння відділу Комітету українців Канади, Ліги визволення України та Спілки української молоді.

У 1963 році, до 30-ї річниці Голодомору, Гамільтонський відділ Комітету українців Канади звернувся до громадськості, підкреслюючи, що під час голоду деякі гуманісти Заходу, на жаль, повірили радянським твердженням про відсутність катастрофи, а через різні політичні акції прикривали злочини Радянського Союзу. Вони наголошували, що, незважаючи на те, що багато років по тому істинний характер трагедії не був визнаний на міжнародному рівні, українці та їх нащадки в Північній Америці продовжували робити все можливе, аби донести правду про цю страшну трагедію до світу. [12]

Питання надання допомоги голодуючому народу України було підняте українськими жінками, що об'єдналися в Українській жіночій національній раді. На відміну від жіночих організацій інших країн, які здебільшого боролися за рівні політичні права для жінок, українські жінки орієнтувалися на боротьбу за державну незалежність України. Вони активно ставили питання про трагедію українського народу на міжнародних форумах, намагаючись привернути увагу світових жінок до катастрофічної ситуації в Україні під час більшовицької окупації. Також вони організовували акції разом із представницями жіночих організацій з інших країн, таких як Білорусь, де населення також страждало від продовольчих розверсток і вилучення зерна. Особливу увагу привернула петиція, подана в 1973 році Асоціацією жінок на захист чотирьох свобод в Україні. У петиції, підписаній 5000 американцями українського походження, стверджувалося, що "48-мільйонний український народ має право подати свій голос у Міжнародному суді". Петиція закликала до розгляду справи в Міжнародному суді в Гаазі і вимагала вжити заходів для привернення уваги світової громадськості та Організації Об’єднаних Націй до фактів, викладених у петиції. [7] Крім того, головна управа Товариства прихильників УНР провела 20 серпня 1978 року у приміщенні Консисторії Української православної церкви в США нараду з представників усих українських організацій. [19]

Широкий розголос про Голодомор відбувся в 1980-х роках, на 50-річчя трагедії, коли українська діаспора по всьому світу організувала акції пам'яті та вшанування жертв голоду. Цей період став початком активного наукового дослідження та відтворення тих трагічних подій. В українській міжнародній пресі, на радіо та телебаченні почали обговорювати події 1932-1933 років, а в різних країнах почали ставити пам'ятники жертвам Голодомору. [23], [24], [25]

У 1982 році в Торонто був створений Український дослідний центр голоду, який розпочав збір матеріалів, свідчень людей, що пережили голод, а також публікацію повідомлень від науковців-істориків, кореспондентів і дипломатів, які перебували в Москві в той час і мали можливість побувати в Україні, де все це бачили на власні очі. [7]

Створення дослідного центру в Торонто, ініційоване І. Вінницькою, стало важливим етапом у висвітленні трагедії Голодомору. Вона пізніше згадувала, що до комітету були залучені інженери, лікарі та представники інших професій, які мали на меті зібрати та проаналізувати документи, що стосуються голодомору, з архівів Великої Британії, США та Німеччини. Ці документи повинні були стати доступними для широкої публіки, адже пройшло багато років після подій 1932-1933 років. Дослідники знайшли

багато цінних матеріалів, переважно в британських та німецьких архівах. Ідея публікації цих матеріалів була невдовзі підтримана, а також виникла потреба створити документальний фільм, який допоміг би донести правду про трагедію до більшої аудиторії.

Завдяки зусиллям Комітету досліджень голоду в Україні був створений документальний фільм тривалістю одну годину, основою якого стала книга американського історика Роберта Конквеста «Жнива скорботи». Фільм було випущено під патронатом Світового конгресу вільних українців та за керівництва професора В. Янішевського. Загальна вартість його виробництва становила близько 300 тисяч доларів. Перша версія фільму була англійською мовою, а згодом з'явилися варіанти на французькій, іспанській та українській мовах. У СРСР цей фільм був названий вигадкою західних пропагандистів, а посольство СРСР в Оттаві навіть зверталося до канадського уряду з проханням заборонити його показ. [8, с. 142]

Стрічка «Жнива розпачу» стала потужним інструментом для поширення інформації про Голодомор 1932-1933 років, і зробив значний внесок у міжнародне визнання цієї трагедії. Він викликав широку дискусію в суспільстві та здобув популярність на міжнародному рівні. Фільм отримав високу оцінку на численних міжнародних фільмових фестивалях, вигравши 11 нагород. Він був показаний у Канаді, США, Австралії та європейських країнах, і його переглянуло понад 60 мільйонів людей. Окрім того, копії фільму потрапили до університетських та публічних бібліотек, що забезпечило його доступність для широкої аудиторії. Багато відеокасет було надіслано дипломатам і членам парламентів різних країн, що сприяло підвищенню обізнаності про події Голодомору серед міжнародних політиків і громадськості. [15]

Українська діаспора в різних країнах, зокрема в США, активно долучалася до надання допомоги голодуючим в Україні та до боротьби за визнання Голодомору 1932-1933 років актом геноциду. Важливу роль у цій роботі відігравали жіночі громадські організації, зокрема Союз українок Америки, який заснував Комітет негайної допомоги голодуючій Україні. Комітет працював над інформуванням громадськості через американську пресу, щоб донести правду про ситуацію в Україні та зібрати кошти для допомоги голодуючим. Учасники Комітету підготували меморандуми, листи та прохання, які були адресовані президенту США, його дружині, конгресменам, сенаторам, а також до різних урядових установ, релігійних організацій, Червоному Хресту в Женеві та Американському Червоному Хресту. Крім того, вони організовували акції на місцях, щоб привернути увагу до трагедії та зібрати допомогу для постраждалих. [12], [21]

Дійсно, в поширенні правди про Голодомор 1932-1933 років брали участь не тільки представники української діаспори, а й українська політична еміграція, яка виїхала з України після встановлення більшовицького режиму. Політична еміграція стала важливою складовою частиною суспільно-політичного життя українського народу за кордоном. Вони активно працювали над узагальненням досвіду національно-визвольних змагань, переоцінкою подій 1917-1920 років, а також вели боротьбу за розголос українського питання серед міжнародної спільноти.Особливо важливою була роль представників політичної еміграції, які виїхали після поразки в національно-визвольній боротьбі, оскільки це були провідні діячі доби Центральної Ради, Української Держави, Директорії УНР та ЗУНР, а також частина національної еліти — культурної, наукової, політичної, а також вояки армії УНР. Ці особи не тільки зберігали національну ідентичність, а й продовжували активно працювати на благо української справи, зокрема, привертаючи увагу до жахливих подій в Україні, таких як Голодомор, та намагаючись донести правду до світу. Таким чином, політична еміграція сприяла не тільки збереженню пам'яті про національно-визвольні змагання, але й активно боролась за міжнародне визнання трагедії, якою став Голодомор для українського народу. [10], [11], [22]

Українці, які перебували в еміграції, дійсно створили свої осередки в різних частинах світу, включаючи Європу, США, Канаду та Латинську Америку. Незважаючи на різноманітність традицій, релігій, культурних особливостей, соціального походження та рівня освіти, а також наявність внутрішніх політичних суперечностей, представники української діаспори змогли зберегти національну солідарність. Вони об'єднувалися навколо спільних інтересів, що стосувалися майбутнього їхньої батьківщини. Ця солідарність була ключовим елементом діаспорної діяльності. Навіть якщо існували суперечки між різними політичними течіями або різними групами, все ж таки єдність щодо підтримки України, її незалежності та правди про трагедії, такі як Голодомор, залишалася основною спільною метою. Українці в еміграції активно боролися за збереження своєї національної ідентичності та прагнули до міжнародного визнання жахливих подій, що сталися в Україні, а також підтримки української незалежності. Ця солідарність дозволила діаспорі стати важливим голосом на світовій арені, намагаючись зберегти пам'ять про історичні події та домогтися міжнародного визнання трагедій, скоєних радянським режимом.

Представники української еміграції дійсно активно брали участь у інформаційно-пропагандистській діяльності, зокрема через Лігу Націй та інші міжнародні організації, щоб критикувати більшовицьку владу та викривати злочини комуністичного режиму. Вони намагалися привернути

увагу до тих трагедій, які відбувалися в Україні, і зробити все можливе, щоб світ дізнався про реальний стан справ.Зокрема, у період 1932-1933 років, коли Голодомор забрав мільйони життів, українська закордонна спільнота активно консолідувалася навколо цієї трагедії. Вона відкинула внутрішні суперечності і зосередилася на досягненні міжнародного резонансу, щоб донести правду про голод, який був штучно організований радянським режимом. Були організовані численні акції та кампанії, метою яких було розголосити масштаби трагедії. Незважаючи на те, що радянська влада намагалася приховати правду і поширювала дезінформацію, українські емігранти змогли зібрати важливі факти про реальний стан речей в українських селах. Вони опиралися на свідчення очевидців, документи та інші джерела, які допомогли засвідчити масштаби і жахливі наслідки штучного голоду. Зусиллями українців в еміграції вдалося донести до світу правду про трагедію, яка відбувалася в Україні, і розпочати процес визнання Голодомору як геноциду українського народу. [17], [18]

Державний центр УНР в екзилі, під керівництвом А. Лівицького, дійсно відігравав важливу роль в інформаційній діяльності та міжнародному протесті проти злочинів радянської влади в Україні. Лівицький, разом з іншими діячами еміграції, об'єднав навколо себе представників української національної еліти, включаючи колишніх військових армії УНР, дипломати, науковців і студентів, які намагалися привернути увагу світу до трагічних подій в Україні, зокрема до Голодомору.Одним із важливих напрямків діяльності Державного центру було поширення правдивої інформації про ситуацію в Україні, зокрема через пресові бюлетені та публікації, спрямовані на міжнародну громадськість. Спеціальний комунікат, виданий французькою та англійською мовами, був важливим кроком у привернення уваги до голоду в Україні, адже він містив факти та свідчення, які допомогли донести до світу масштаби цієї трагедії. Ця діяльність стала важливим кроком до того, щоб Голодомор став визнаним міжнародним злочином, а українська еміграція продовжувала відстоювати права свого народу на правду та справедливість навіть у вигнанні. [3] , [17], [18]

Інформаційна та гуманітарна діяльність українських осередків екзильного уряду справді була важливою частиною боротьби за міжнародне визнання Голодомору та підтримку українського народу в цей трагічний період. Варшавський та паризький осередки, кожен зі своїм керівництвом і особливими завданнями, активно працювали над висвітленням реальної ситуації в Україні та організацією допомоги.У Варшаві, під керівництвом Л. Чикаленка, була створена організація, яка поєднувала не лише інформаційну діяльність, а й практичну допомогу голодуючим.

Чикаленко, відомий своїм внеском у національну культуру та політику, розумів важливість збору та поширення правдивої інформації, щоб привернути увагу міжнародної спільноти до злочинів радянської влади. Водночас, у французькому осередку, на чолі з О. Шульгіним, була створена активна дипломатична мережа для висвітлення подій в Україні. Шульгін, маючи досвід роботи в українській дипломатії, використовував свої зв'язки з французькими політиками та у Лізі Націй для донесення інформації про голод в Україні на міжнародну арену. Його дипломатичні зусилля, разом з іншими діячами, сприяли тому, щоб трагедія в Україні не залишалася непоміченою світовою громадськістю. [3]

Головна українська еміграційна рада, що діяла у Парижі, відіграла важливу роль у поширенні правди про Голодомор. Її діяльність була зосереджена на міжнародній пропаганді та донесенні до світової спільноти фактів про злочини, скоєні радянським режимом в Україні. У склад комітету, що був заснований у рамках цієї ради, увійшли видатні діячі української еміграції, зокрема О. Шульгін, І. Косенко, О. Вдовиченко, М. Ковальський та Г. Келлер-Чикаленко.Учасники комітету активно працювали над збором матеріалів і документів про Голодомор, готували звернення до міжнародних гуманітарних організацій і подавали відомості до світової преси. Одним з результатів цієї роботи стала публікація брошури «Голод на Україні», яка була випущена французькою мовою. Ця брошура стала важливим інструментом у поширенні інформації про трагедію серед міжнародної громадськості та гуманітарних організацій, сприяючи підвищенню обізнаності про злочини, скоєні в Україні. [16]

Державний центр УНР в екзилі з самого початку 1930-х років активно попереджав про можливість виникнення штучного голоду в Україні внаслідок політики радянського уряду, зокрема колективізації. Представники українських еміграційних організацій та політичних угруповань, усвідомлюючи небезпеку, звертали увагу світової громадськості на ситуацію в Україні, закликаючи до міжнародної підтримки. Одним з ключових кроків було оприлюднення заклику Головної еміграційної ради, в якому описувалося реальне становище українського села та висвітлювалася політика радянського уряду, спрямована на експлуатацію сільського населення через систему примусового продажу зерна та реквізицій. Цей заклик звертав увагу на те, що радянська влада, видаючи свої дії за успіхи комуністичної ідеології, насправді намагається знищити заможніших селян і подавити будь-який опір, особливо в Україні.Члени Головної еміграційної ради висловлювали серйозне занепокоєння щодо ймовірності трагедії і закликали іноземні уряди та торгові компанії припинити співпрацю з радянським режимом, щоб позбавити його економічної підтримки. Проте ці

заклики не мали значного ефекту, оскільки іноземні країни продовжували торгівлю з СРСР, керуючись матеріальними інтересами та дешевизною українського хліба, що в кінцевому підсумку сприяло збереженню підтримки сталінського режиму за кордоном. [17], [18]

Після того, як голод в Україні досяг своїх трагічних масштабів, українська еміграція продовжувала активно звертатися до міжнародної спільноти з закликами про допомогу. Одним із таких звернень стала відозва Головної еміграційної ради від 20 липня 1933 року до Міжнародного товариства Червоного Хреста, яку підписав І. Косенко. У своєму зверненні рада закликала створити спеціальний Комітет для надання допомоги голодуючим в Україні, оскільки радянський уряд ігнорував гуманітарну катастрофу, що охопила країну. [20] Головна еміграційна рада також не обмежилася лише цим, а направила доповідного листа до Голови Ради Ліги Націй, аби привернути увагу міжнародної спільноти до того, що відбувається в Україні. Окрім цього, були надіслані окремі листи до лідерів впливових країн, таких як президент США Франклін Рузвельт, а також до гуманітарних організацій Європи, з проханням підтримати український народ у ці тяжкі часи. У числі отримувачів звернень також був митрополит А. Шептицький, якого закликали допомогти українцям, що страждали від голоду. Ці зусилля спрямовувалися на привернення уваги до трагедії та спроби організувати гуманітарну допомогу для тих, хто постраждав від цього штучного голоду, однак реакція міжнародної спільноти була обмеженою, що, на жаль, було характерним для більшості звернень української еміграції в цей період. [12], [14]

Висновки. Отже, в умовах злочину Голодомору 1932–1933 років, який безсумнівно став однією з найтрагічніших подій в історії України, українська діаспора консолідувалася навколо поширення правди про Голодомор як єдиного інструменту протидії цьому страхітливому за своїми масштабами та наслідками злочину.

Фактично, за відсутності суттєвого впливу на політичні процеси в країнах перебування, українські організації та політичні діячі емігрантського руху мали у своєму арсеналі виключно інструменти інформаційного характеру. Як показує реакція пробільшовицьких сил та агентів радянських спецслужб на активізацію інформаційної кампанії з приводу Голодомору 1932–1933 років, саме підхід, спрямований на висвітлення масштабів і характеру цієї катастрофи, найбільше шкодив іміджу СРСР і виявився найбільш ефективним у протистоянні з більшовицьким режимом.

Численні публічні акції та звернення української громади, а також жорсткі спроби протидії з боку СРСР привертали увагу як окремих осіб, так і суспільних та політичних рухів і навіть урядів. Це, у свою чергу, сприяло

розумінню, принаймні на експертному рівні, того, що таке Україна, та формуванню прихильності до українського національного руху. Хоча українській діаспорі не вдалося полегшити страждання українського народу на підконтрольних більшовикам територіях, вона яскраво проілюструвала варварство більшовицького режиму та підняла активність української громади на якісно новий рівень.

Література:

1. Гомотюк О., Недошитко І. Діяльність української діаспори США у висвітленні голодомору 1932-1933 рр. *Гуманітарні студії: історія та педагогіка*, № 2, 2021. С.19-29.
2. Ковальчук О. Голодомор 1932–1933 рр. в УСРР і українська діаспора Північної Америки: інформативні аспекти. *Україна XX століття: культура, ідеологія, політика.* 2009. Вип. 15(2). С. 172-207.
3. Ковальчук О. Боротьба за правду про великий голод (заходи української громади США і Канади з визнання голодомору 1932-1933 років в УСРР). *Проблеми історії України: факти,судження, пошуки.* Вип. 18. С. 121-134.
4. ЦДАВО України, ф. 4008, оп. 1, спр. 1, арк. 15-15 зв.
5. Марунчак М. Нація в боротьбі за своє існування. 1932 і 1933 в Україні і діаспорі. Вінніпег, 1985. С.44.
6. Владика Василь Ладика. Синод єпископів УГКЦ. URL:https://synod.ugcc.ua/data/vladyka-vasyl-ladyka-3383/ (дата звернення 15.07.2024).
7. Сергійчук В. Голодомор 1932-1933 років як геноцид українства. Видання четверте, доповнене. В.: ПП Сергійчук М. І., 2016. 320 с.
8. Калакура О. Етнополітичний дискурс наслідків Голодомору 1932-1933 рр. для національних меншин УСРР. / *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. 2017. Вип. 5-6. С. 283-302.
9. Ковальчук О. О., Майдан І. Г. Українська діаспора Канади у боротьбі за визнання голодомору 1932–1933 рр. в УСРР // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент : збірник наукових праць. – Вип. 11 / Ред. кол. : Євтух В.Б. (відп. ред.). – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 216 с.
10. ЦДАВО України, ф. 3528, оп. 1, спр. 9, арк.
11. ЦДАВО України, ф. 4008, оп. 1, спр. 1, арк. 17-17.
12. Доценко В.О. Єврейські національні райони Півдня України під час голодомору 19232-1933 років. /Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Історичні науки, Том 29 (68) № 3 2018. 117 с.
13. Міжнародне визнання Голодомору як геноциду. URL: https://germany.mfa.gov.ua/spivrobitnictvo/golodomor-v-ukrayini-1932-1933-rokiv/mizhnarodne-viznannya-golodomoru-yak-genocidu (дата звернення 24.10.2024).
14. Віднянський С.В. ЛІГА НАЦІЙ [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 6: Ла-Мі / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2009. - 790 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Liga_Natsiy (останній перегляд: 05.11.2024)
15. Голод, Голодомор 1932-33 / С. В. Кульчицький // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. – К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. – Режим доступу : https://esu.com.ua/article-25439

16. Марочко В.І. ГОЛОДОМОР 1932–1933 РОКІВ В УСРР [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 2: Г-Д / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2004. - 688 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Golodomor_1932_1933 (останній перегляд: 05.11.2024)

17. Плав'юк М.В. ДЕРЖАВНИЙ ЦЕНТР УНР НА ЕМІГРАЦІЇ [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 2: Г-Д / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. - К.: В-во "Наукова думка", 2004. - 688 с.: іл.. URL: http://www.history.org.ua/?termin=DC_UNR (останній перегляд: 12.11.2024)

18. Державний центр УНР в екзилі (ДЦ УНР) / М. В. Плав'юк // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол. : І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. – К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2007. – Режим доступу : https://esu.com.ua/article-26190

19. ЦДАГО України ф. 5235. Оп1. Спр.1082.арк. 5.

20. ЦДАВО України ф. 3801. Оп1. Спр.775.арк. 133.

21. ЦДАВО України, ф. 3801, оп. 1, спр. 755, арк. 268-26.

22. ЦДАВО України, ф. 3801, оп. 1, спр. 755, арк. 72-73.

23. ЦДАВО України, ф. 5235, оп. 1, спр. 1089, арк. 22.

24. ЦДАВО України, ф. 5235, оп. 1, спр. 1089, арк. 22-23

25. ЦДАВО України, ф. 5235, оп. 1, спр. 1089, арк. 24 зв.

References:

1. Homotiuk, O., & Nedoshytko, I. (2021). Diialnist ukrainskoi diaspory SShA u vysvitlenni Holodomoru 1932-1933 rr. [The activities of the Ukrainian diaspora in the USA in highlighting the Holodomor of 1932-1933]. *Humanitarni studii: istoriia ta pedahohika – Humanities Studies: History and Pedagogy*, (2), 19-29. [in Ukrainian]

2. Kovalchuk, O. (2009). Holodomor 1932–1933 rr. v USRR i ukrainska diaspora Pivnichnoi Ameryky: informatyvni aspekty [The Holodomor of 1932–1933 in the Ukrainian SSR and the Ukrainian diaspora of North America: Informative aspects]. *Ukraina XX stolittia: kultura, ideolohiia, polityka – Ukraine in the 20th Century: Culture, Ideology, Politics*, 15(2), 172-207 [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, O. (n.d.). Borotba za pravdu pro Velykyi Holod (zakhody ukrainskoi hromady SShA i Kanady z vyznannia Holodomoru 1932–1933 rokiv v USRR) [The struggle for the truth about the Great Famine (activities of the Ukrainian community in the USA and Canada for the recognition of the Holodomor of 1932–1933 in the Ukrainian SSR)]. *Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky – Problems of Ukrainian History: Facts, Judgments, Searches*, 18, 121-134 [in Ukrainian].

4. TsDAVO Ukrainy, f. 4008, op. 1, spr. 1, ark. 15-15 zv. [Central State Archives of Ukraine, Fund 4008, Inventory 1, File 1, Sheets 15-15 verso]. (n.d.) [in Ukrainian].

5. Marunchak, M. (1985). *Natsiia v borotbi za svoie isnuvannia. 1932 i 1933 v Ukraini i diaspori [The nation in the struggle for its existence. 1932 and 1933 in Ukraine and the diaspora]*. Winnipeg, 44 [in Ukrainian].

6. Vladyka Vasyl Ladyka. (n.d.). Synod yepyskopiv UHKTs [Bishop Vasyl Ladyka. Synod of Bishops of the UGCC]. Retrieved July 15, 2024, from https://synod.ugcc.ua/data/vladyka-vasyl-ladyka-3383/ [in Ukrainian].

7. Serhiichuk, V. (2016). *Holodomor 1932-1933 rokiv yak henotsyd ukrainsva [The Holodomor of 1932-1933 as a genocide of Ukrainians]* [in Ukrainian].

8. Kalakura, O. (2017). Etnopolitychnyi dyskurs naslidkiv Holodomoru 1932-1933 rr. dlia natsionalnykh menshyn USRR [Ethnopolitical discourse of the consequences of the Holodomor of 1932-1933 for national minorities of the Ukrainian SSR]. *Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy – Scientific Notes of the Institute of Political and Ethnonational Studies Named After I. F. Kuras of the NAS of Ukraine*, (5-6), 283-302 [in Ukrainian].

9. Kovalchuk, O. O., & Maidan, I. H. (2012). Ukrainska diaspora Kanady u borotbi za vyznannia Holodomoru 1932–1933 rr. v USRR [The Ukrainian diaspora in Canada in the struggle for the recognition of the Holodomor of 1932–1933 in the Ukrainian SSR]. *Mizhnarodnyi naukovyi forum: sotsiolohiia, psykholohiia, pedahohika, menedzhment: zbirnyk naukovykh prats – International Scientific Forum: Sociology, Psychology, Pedagogy, Management: Collection of Scientific Papers*, 11, 216 [in Ukrainian].

10. TsDAVO Ukrainy, f. 3528, op. 1, spr. 9, ark. [Central State Archives of Ukraine, Fund 3528, Inventory 1, File 9, Sheets]. (n.d.) [in Ukrainian].

11. TsDAVO Ukrainy, f. 4008, op. 1, spr. 1, ark. 17-17. [Central State Archives of Ukraine, Fund 4008, Inventory 1, File 1, Sheets 17-17]. (n.d.) [in Ukrainian].

12. Dotsenko, V.O. (2018). Yevreys'ki natsional'ni raiony Pivdnya Ukrainy pid chas holodomoru 19232-1933 rokiv [Jewish national districts of southern Ukraine during the Holodomor of 1932-1933]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernads'koho. Seriya: Istorychni nauky [Scientific Notes of the V.I. Vernadsky Tavria National University. Series: Historical Sciences], 29(68), 3, 117. [in Ukrainian].

13. Mizhnarodne vyznannia Holodomoru yak henotsydu [International recognition of the Holodomor as genocide]. (n.d.). Retrieved from https://germany.mfa.gov.ua/spivrobitnictvo/golodomor-v-ukrayini-1932-1933-rokiv/mizhnarodne-viznannya-golodomoru-yak-genocidu (accessed October 24, 2024) [in Ukrainian].

14. Vidnianskyi, S.V. (2009). LIHA NATSII [League of Nations]. In Entsyklopediia istorii Ukrainy - Encyclopedia of the History of Ukraine. Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Liga_Natsiy [in Ukrainian].

15. Kulchytskyi, S. V. (2006). Holod, Holodomor 1932-33 [Famine, Holodomor 1932-33]. *In Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of Modern Ukraine*. Retrieved from https://esu.com.ua/article-25439 [in Ukrainian].

16. Marochko, V.I. (2004). HOLODOMOR 1932–1933 ROKIV V USRR [Holodomor 1932-1933 in the USSR]. *In Entsyklopediia istorii Ukrainy – Encyclopedia of the History of Ukraine*. Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Golodomor_1932_1933 [in Ukrainian].

17. Plaviuk, M.V. (2004). DERZHAVNYI TsENTR UNR NA EMIGRATSII [State Center of the UNR in exile]. *In Entsyklopediia istorii Ukrainy – Encyclopedia of the History of Ukraine*. Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=DC_UNR [in Ukrainian].

18. Plaviuk, M.V. (2007). Derzhavnyi tsentr UNR v ekzyli (DTS UNR) [State Center of the UNR in exile (SC UNR)*]. In Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of Modern Ukraine*. Retrieved from https://esu.com.ua/article-26190 [in Ukrainian].

19. TsDAHO Ukrainy, f. 5235, op 1, spr. 1082, ark. 5. [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine, Fund 5235, Inventory 1, File 1082, Sheet 5]. (n.d.) [in Ukrainian].

20. TsDAVO Ukrainy, f. 3801, op 1, spr. 775, ark. 133. [Central State Archives of Ukraine, Fund 3801, Inventory 1, File 775, Sheet 133]. (n.d.) [in Ukrainian].

21. TsDAVO Ukrainy, f. 3801, op. 1, spr. 755, ark. 268-26. [Central State Archives of Ukraine, Fund 3801, Inventory 1, File 755, Sheets 268-26]. (n.d.) [in Ukrainian].

22. TsDAVO Ukrainy, f. 3801, op. 1, spr. 755, ark. 72-73. [Central State Archives of Ukraine, Fund 3801, Inventory 1, File 755, Sheets 72-73]. (n.d.) [in Ukrainian].
23. TsDAVO Ukrainy, f. 5235, op. 1, spr. 1089, ark. 22. [Central State Archives of Ukraine, Fund 5235, Inventory 1, File 1089, Sheet 22]. (n.d.) [in Ukrainian].
24. TsDAVO Ukrainy, f. 5235, op. 1, spr. 1089, ark. 22-23. [Central State Archives of Ukraine, Fund 5235, Inventory 1, File 1089, Sheets 22-23]. (n.d.) [in Ukrainian].
25. TsDAVO Ukrainy, f. 5235, op. 1, spr. 1089, ark. 24 zv. [Central State Archives of Ukraine, Fund 5235, Inventory 1, File 1089, Sheet 24 verso]. (n.d.) [in Ukrainian].

УДК 001.92

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1362-1378

Бороздих Наталія Вікторівна кандидат історичних наук, молодший науковий співробітник, ДУ «Інститут досліджень науково-технічного потенціалу та історії науки ім. Г.М. Доброва НАН України», м.Київ, тел.: (067) 656-60-13, https://orcid.org/0000-0003-4589-7424

Пономаренко Лілія Петрівна кандидат фізико-математичних наук, доцент, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», м. Київ, тел.: (067) 279-66-29, https://orcid.org/0000-0002-8607-1998

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ І НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ: НОВІ ГОРИЗОНТИ МЕТОДОЛОГІЇ

Анотація. Штучний інтелект (ШІ) стає все більш вагомим компонентом наукових досліджень, зокрема завдяки його здатності обробляти великі обсяги даних, моделювати складні системи та генерувати нові знання. У статті розглянуто сучасний стан впровадження ШІ у різних наукових галузях, ключові методологічні зміни, зумовлені цими технологіями, а також перспективи та виклики їхнього використання. ШІ дедалі більше змінює методологію досліджень у STEM та соціогуманітарних науках, сприяючи автоматизації аналізу даних і спрощуючи створення міждисциплінарних моделей. Водночас етичні питання, такі як прозорість, упередженість алгоритмів, конфіденційність та енергетичні витрати, залишаються принциповими викликами. Застосування ШІ також породжує нові виклики щодо взаємодії між людським і машинним інтелектом, важливості пояснюваності моделей та їхнього впливу на суспільне сприйняття науки. Суттєві аспекти статті включають висвітлення та аналіз зростаючого значення алгоритмів машинного навчання, зокрема глибинного навчання; розвиток генеративних моделей і їхній вплив на створення наукових публікацій; використання ШІ для вирішення глобальних проблем, включаючи зміну клімату, охорону здоров'я та ін.; питання міждисциплінарності та необхідності стандартизації використання ШІ у дослідженнях; роль ШІ у розвитку української науки та її інтеграції у глобальний контекст. Значну увагу приділено важливості міждисциплінарності, яка дозволяє об'єднувати знання і ресурси різних галузей науки для створення нових підходів і рішень. Дослідження вказує на те, що ШІ не

лише сприяє інноваціям у STEM та соціогуманітарних науках, але й висуває нові вимоги до методології, етики та організації наукової діяльності.

Ключові слова: штучний інтелект, машинне навчання, глибинне навчання, генеративні моделі, міждисциплінарність, STEM, соціогуманітарні науки, етика, українська наука, глобальні виклики.

Borozdykh Nataliia Viktorivna Candidate of Historical Sciences, Junior researcher, State Institution «G.M. Dobrov Institute for Scientific and Technological Potential and Science History Studies of the NAS of Ukraine», Kyiv, tel.: (067) 656-60-13, https://orcid.org/0000 -0003-4589-7424

Ponomarenko Liliia Petrivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute», Kyiv, tel.: (067) 279-66-29, https://orcid.org/0000-0002-8607-1998

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND SCIENTIFIC RESEARCH: NEW HORIZONS OF METHODOLOGY

Abstract. Artificial Intelligence (AI) is increasingly becoming a critical component of scientific research because it can process vast datasets, simulate complex systems, and generate new knowledge. This article explores the current integration of AI across various scientific disciplines, the key methodological shifts driven by these technologies, and the opportunities and challenges accompanying their adoption. AI is transforming research methodologies in both STEM and the social sciences by enabling automated data analysis and fostering interdisciplinary modeling. However, ethical issues such as transparency, algorithmic bias, privacy, and energy consumption remain significant challenges. The application of AI also raises questions about the interplay between human and machine intelligence, the significance of explainability in models, and their influence on societal perceptions of science. This paper highlights the growing importance of machine learning algorithms, including deep learning, the development of generative models and their impact on scientific publishing, and the role of AI in addressing global challenges such as climate change and healthcare. Additionally, the study emphasizes the interdisciplinary nature of AI, advocating for standardizing its use in research and exploring its role in advancing Ukrainian science within the global context. A substantial emphasis is placed on interdisciplinarity, underscoring the necessity of synthesizing knowledge and resources across diverse scientific domains to devise novel approaches and solutions. The findings indicate that while AI drives innovation

in STEM and social sciences, it also demands new considerations in research methodology, ethics, and the organization of scientific activity.

Keywords: artificial intelligence, machine learning, deep learning, generative models, interdisciplinarity, STEM, social sciences, ethics, Ukrainian science, global challenges.

Постановка проблеми. Штучний інтелект (ШІ) є одним із актуальних нарямів сучасних наукових досліджень, який поєднує в собі інноваційні технології та міждисциплінарний підхід. Розвиток ШІ базується на дослідженнях у таких галузях, як комп'ютерні науки, психологія, філософія та лінгвістика, що дало поштовх до інтеграції різних наукових підходів із метою глибшого розуміння інтелекту. Сьогодні ШІ активно розвивається в різних напрямах, включаючи машинне навчання, обробку природної мови, комп'ютерне бачення, робототехніку та ін. Також він стрімко змінює сучасну наукову картину в галузі STEM і соціогуманітарних наук. Завдяки застосуванню алгоритмів машинного та глибинного навчання, ШІ кидає виклик традиційній методології наукових досліджень, уявленням про наукове пояснення та прогнози. Алгоритми ШІ дозволяють робити більш точні прогнози без використання класичних причинно-наслідкових моделей, що впливає на способи прийняття рішень у науковій спільноті. Це породжує низку важливих питань щодо достовірності та прозорості таких моделей, а також їх впливу на суспільне сприйняття науки. Оскільки роль ШІ суттєво впливає на розширення меж наукового пізнання, особливо в умовах екологічних та соціальних викликів, актуальним є вивчення змін у методології сучасних наукових досліджень.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Нині вивчення різних аспектів феномену ШІ привертає увагу значної частини спільноти науковців, що сприяє появі численної кількості досліджень. Тому в пропонованій статті ми обмежились аналізом найбільш загальних досліджень останніх років та деякими ранніми роботами, які мають принципове значення для становлення і розвитку штучного інтелекту. Визначення та концептуальні рамки ШІ як системи, здатної до виконання когнітивних завдань, таких як аналіз даних, навчання, прийняття рішень і адаптація розглядається в [1 – 3]. Водночас сучасний підхід акцентує на практичному використанні ШІ у різних галузях науки та технологій [4, 5]. Питання інтеграції ШІ в наукові дослідження, зміна методології наукових досліджень, яка сприяє автоматизації аналізу даних, моделюванню складних процесів і створенню нових знань розглянуто в [6, 7]. Застосування ШІ у STEM та соціогуманітарних науках досліджується в роботах [1, 5 – 7].

Етичним аспектам використання ШІ, які включають прозорість алгоритмів, упередженість у даних, конфіденційність та забезпечення

справедливого доступу до технологій, а також питанням довіри до результатів, особливо у випадках використання «чорних скриньок», присвячені праці [1, 2, 4].

Проблеми міждисциплінарної інтеграції, які полягають у тому, що ШІ сприяє інтеграції знань із різних дисциплін, але водночас створює виклики через відмінності у методологіях і термінології розглянуто в [5]. На необхідності розробляти стандарти, які регулюють прозорість, етичність і відповідальність та забезпечують стале використання ШІ наголошується в дослідженнях [2, 5]. Основними викликами автори вбачають надмірну залежність від комерційних платформ, енергетичні витрати на підтримку великих моделей, обмежений доступ до технологій у країнах, що розвиваються. Перспективи використання ШІ, а саме відкриття нових можливостей для міждисциплінарної співпраці, автоматизації досліджень і вирішення глобальних викликів, таких як зміна клімату, розвиток освіти та створення стійких екосистем висвітлюються в [6, 8].

В Україні розроблено Концепцію розвитку штучного інтелекту на 2021-2024 роки, відповідно до якої передбачено впровадження технологій штучного інтелекту в різних сферах, у тому числі в галузі освіти та науки для забезпечення довгострокової конкурентоспроможності країни на міжнародному ринку, що зафіксовано в документі [9]. У грудні 2022 року командою МОН України була представлена програма великої трансформації «Освіта 4.0: український світанок» [8], якою передбачено використання новітніх технологій для удосконаленню процесу навчання та підготовки здобувачів освіти до життя в цифровому суспільстві. Основними технологіями, що використовуються в цій концепції, є штучний інтелект, віртуальна реальність, інтернет речей, машинне навчання та ін. Ці основоположні документи сприяють дослідженню стану розвитку сфери штучного інтелекту в Україні, що представлено в монографії [2]. Зазначається, що науковий потенціал України значний, але використовується неефективно, зокрема, застосування ШІ обмежується окремими сферами, базуючись на закордонних розробках.

Постановка проблеми та аналіз актуальних досліджень та публікацій визначили Мету статті: Дослідити вплив штучного інтелекту на методологію наукових досліджень, зосереджуючись на основних методах, міждисциплінарних можливостях, специфіці застосування у STEM та соціогуманітарних науках, а також оцінці ризиків, включаючи етичність, прозорість і довіру до результатів.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект як окремий науковий напрям був визначений професором Джоном Маккарті у 1956 році. Він охарактеризував його як науку про створення розумних машин та комп'ю-

терних програм [10]. ШІ є міждисциплінарною галуззю, яка виникла на перетині комп'ютерних наук, психології, фізіології, філософії та лінгвістики. Це стало можливим завдяки тому, що поняття інтелект, здатність до мислення, творчість та самоідентифікація, досліджувалися в кожній із цих дисципліни і, відповідно, виникла потреба в їх об'єднанні з метою більш цілісного розуміння предмету дослідження.

Нині ШІ охоплює кілька ключових напрямів, такі як штучні нейронні мережі (ANN); машинне навчання (ML), включаючи глибинне навчання (DL); обробка природної мови; розпізнавання зображень; робототехніка та ін., які тісно зв'язана з іншими науками, що робить ШІ надзвичайно затребуваним [11]. Успіхи в імітації окремих аспектів людського інтелекту в середині XX століття викликали оптимізм щодо можливості створення справжнього ШІ в майбутньому. Наприклад, американський соціолог і економіст Герберт Саймон, один із авторів програми «General Problem Solver» – універсальної машини для розв'язування задач, передбачав, що до кінця 1960-х років комп'ютер стане чемпіоном світу з шахів і буде активно використовуватися в психології. Також один із засновників напрямку ШІ Алан Тюрінг вважав, що до кінця XX століття не буде сумніву в тому, що машини зможуть мислити [12]. Поступово оптимістичні сподівання змінилися розчаруванням через технічні обмеження того часу. Виявилося, що створення штучного інтелекту потребує обробки великих обсягів даних, які були недосяжними для комп'ютерів кінця 1970-х років, оскільки процес був дуже енергоємним, громіздким і невигідним фінансово. Це сприяло зменшенню інтересу до досліджень, які пожвавились у 80-х роках XX століття із появою експертних систем. Наприкінці 1990-х – на початку 2000-х років інтерес до штучного інтелекту відновився через стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Зростання обчислювальної потужності призвело до відновлення розвитку ШІ. Ідею створення універсального штучного інтелекту, здатного виконати будь-яке завдання краще за людину, було замінено на розробку більш вузьких, спеціалізованих завдань. В цей час, зокрема, комп'ютер Deep Blue компанії IBM переміг чемпіона світу з шахів, що також сприяло відновленню інтересу до теорії ігор. Водночас зросла роль інтелектуальних систем у логістичній, транспортній, медицинській галузях та ін. [11].

Сучасні системи та алгоритми штучного інтелекту націлені як на вирішення буденних для людини завдань, таких як розпізнавання образів, читання чи впізнавання осіб, так і на розв'язання складніших проблем – доведення математичних теорем, інтелектуальні ігри, обробці великих обсягів даних, прогнозуванні подій в часи воєнних конфліктів, епідемій та ін. [13]. Такі компанії як Google, Amazon, Baidu, Microsoft, IBM, Apple та

Toyota, активно застосовують алгоритми штучного інтелекту, особливо машинного навчання, у своїй діяльності. Ці технології використовуються для аналізу поведінки споживачів, обробки мови, пошуку релевантної інформації, розпізнавання зображень, перекладу, управління безпілотними транспортними засобами та ін. Нині ШІ представляє галузь наукових досліджень і технологій, спрямованих на створення інтелектуальних систем, включаючи комп'ютерні програми, які вирішують завдання, традиційно віднесені до діяльності людини. Поширене визначення ШІ достатньо повно представлено в популярній енциклопедії «Вікіпедія»: наука і технологія створення інтелектуальних машин, особливо інтелектуальних комп'ютерних програм [14]. Основна увага в цьому визначенні приділяється здатності інтелектуальних систем досягати певних цілей у різноманітних середовищах, що вимагає відмінності між інтелектом та знаннями. Оскільки інтелект передбачає здатність прогнозувати зміни зовнішнього середовища і реагувати на них відповідним чином, тоді як знання є накопиченою інформацією, то інтелектуальні системи можуть оперувати як знаннями, так і навичками передбачення і адаптації. У такий спосіб, штучний інтелект охоплює як теоретичні дослідження в галузі моделювання когнітивних процесів, так і розробку прикладних систем, здатних до імітації людського інтелекту. Застосування методів ШІ спостерігається в STEM та соціогуманітарних науках, що підкреслює універсальність і значимість цієї галузі знань.

Ф. Джордж у роботі «Основи кібернетики» [15] зазначав, що створення штучного інтелекту, здатного повністю імітувати людське мислення, було неможливим на певному етапі розвитку технологій. Він аргументував це відсутністю елементів системи, які могли б відновлювати її після знищення і були б невразливими. Однак розвиток глобальних мереж, вірусних і мультиагентних технологій нині дозволяє реалізовувати програми, які можуть існувати доти, доки функціонує глобальна мережа. Це свідчить про можливість зняття тих обмежень, які описував Джордж.

Попри численність і різноманітність визначень штучного інтелекту, у західній науковій літературі встановився певний консенсус щодо можливості розмежування двох концепцій ШІ: теоретичної (наукової) та прагматичної (технологічної). Теоретичний підхід розробляється в рамках інформаційної епістемології та передбачає «використання концептуального апарату й моделей ШІ для пошуку відповідей на питання про людей та інших живих істот» [16]. Ця концепція зв'язана з філософією, логікою, лінгвістикою, психологією і когнітологією та охоплює питання щодо сутності інтелекту та відмінності між природним та штучним інтелектом, потреби символічної мови для мисленнєвих процесів, можливості створити

«сильний ШІ» (справжній інтелект того ж типу і рівня універсальності, що й людський інтелект) на противагу «слабкому ШІ» (інтелекту, який імітує людський і здатен виконувати обмежену кількість чітко визначених завдань). Хоча такі питання мають теоретичний характер, вони насамперед окреслюють низку проблем, зокрема щодо унікальності людини, і мають непрямі, суттєві соціальні та етичні наслідки та можуть призвести до техногенних та соціальних ризиків.

Друга концепція ШІ, прагматична або технологічна орієнтована на інженерну складову – тобто, на основі різних компонентів ШІ (обробка природної мови, представлення знань, машинна логіка, машинне навчання, глибинне навчання, комп'ютерне бачення, робототехніка та ін.) створювати машини та програми, здатні самостійно виконувати завдання, які зазвичай вимагають людського інтелекту і втручання [17]. Практичний підхід до ШІ став надзвичайно успішним завдяки його об'єднання з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Штучний інтелект змінює методологію наукових досліджень, пропонуючи нові можливості та виклики, які суттєво відрізняються від традиційних підходів. Насамперед це стосується аналізу даних. Так, традиційні підходи спираються на лінійні або спрощені математичні моделі і прості статистичні методи, які часто потребують ручного збору та обробки даних і обмежуються обсягом та залежністю від обчислювальних потужностей комп'ютерів. Натомість ШІ дозволяє автоматизувати обробку величезних обсягів даних (Big Data), виявляти приховані закономірності та прогнозувати результати на основі машинного навчання, виявляти складні зв'язки, недоступні для традиційних методів. Наприклад, у медицині алгоритми ШІ використовуються для аналізу зображень МРТ та рентгенівських знімків, допомагаючи виявляти онкологічні захворювання на ранніх стадіях, які можуть бути непомітні для лікарів У кліматології моделі глибокого навчання передбачають зміни клімату на основі даних зі супутників, таких як температура, вологість та рівень вуглекислого газу[18] Симуляція та моделювання, які ґрунтуються на чисельних моделях і припущеннях, часто обмежуються можливостями людського аналізу та обчислювальних ресурсів. Сучасні підходи дозволяють створювати гібридні моделі, які поєднують фізичні принципи з машинним навчанням для розв'язання складних наукових завдань. У фізиці гібридні моделі використовуються для моделювання поведінки частинок у колайдерах Аналіз колосальних (мільярди зіткнень) обсягів даних, отриманих під час зіткнення частинок на Великому адронному колайдері (CERN), дозволив виявити такі рідкісні події, як розпад бозона Хіггса [6, 19]. У квантовій фізиці алгоритми глибокого навчання використовуються для моделювання

поведінки електронів у квантових системах, що допомагає передбачити розподіл енергії в складних системах, таких як наноматеріали або молекулярні системи. Також це сприяє розробці квантових обчислювальних пристроїв і нових матеріалів [6]. У фізиці плазми ШІ застосовується для керування експериментами на термоядерних реакторах, таких як ITER. Алгоритми допомагають прогнозувати нестабільності в плазмі та оптимізувати параметри роботи реактора для досягнення стабільності і максимального виділення енергі. У дослідженні твердих тіл ШІ моделює взаємодію атомів і прогнозує властивості матеріалів на нанорівні. Це дозволяє розробляти надпровідники, нові напівпровідникові матеріали та енергозберігаючі пристрої. Астрономічні симуляції для моделювання еволюції Всесвіту поєднують дані зі спостережень із теоретичними моделями. Це сприяє кращому розумінню процесів формування галактик, зір і чорних дір. Наприклад, симуляції «Illustris» і «EAGLE» використовують методи машинного навчання для уточнення космологічних моделей [18, 20, 21].

Розширюється також інструментарій наукового дослідження. Методи ШІ виступають інструментами для аналізу знань. Так, алгоритми машинного навчання використовуються для аналізу біологічних даних, таких як послідовності ДНК, що дозволяє передбачити генетичні захворювання [19].

Суттєвих змін набуває також швидкість наукового процесу. Зазвичай розробки теорій і перевірки гіпотез є тривалим і поступовим процесом. ШІ дозволяє пришвидшити цей процес і зосередитися вченим на стратегічних аспектах дослідження. Наприклад, ChatGPT та інші мовні моделі використовуються для написання наукових рецензій або опису методології експериментів, автоматизовані лабораторії (LabGPT) виконують фізичні експерименти, аналізують результати і адаптують гіпотези [18, 22, 23]. ШІ революціонізує наукову методологію не тільки природничих наук. Глибокий вплив здійснюється на STEM та соціогуманітарні напрями, який визначає нове значення міждисциплінарнарності наукових досліджень. Традиційні дослідження, обмежені границями конкретної дисципліни, нині є малопродуктивними і неконкурентноспроможними. ШІ сприяє розвитку міждисциплінарних підходів, дозволяючи інтегрувати дані з різних галузей, наприклад, медицини, біології, інформатики та фізики, для створення більш комплексних рішень. Змінюється також роль дослідників, яка полягала у виконанні всіх етапів дослідження вручну. Автоматизація багатьох аспектів перетворює дослідників на кураторів процесів, які працюють у партнерстві з технологіями, наприклад, у первинній медичній допомозі, де автоматизація змінює способи діагностики та лікування пацієнтів [18, 24, 25].

Акцентуємо увагу на спільних методах ШІ для STEM і соціогуманітарних наук. Насамперед, це обробка природної мови (Natural Language Processing, NLP), яка використовується для аналізу текстів у соціогуманітарних науках (наприклад, аналіз літератури або історичних текстів). У STEM NLP застосовується для автоматизованої генерації наукових звітів і аналізу документів. Машинне навчання та глибоке навчання у соціальних науках дозволяє створювати моделі для аналізу соціальних мереж, поведінкових трендів або демографічних даних. У STEM – для аналізу великих даних у фізиці, біології, а також у прогнозуванні в матеріалознавстві. Комп'ютерний зір використовується для аналізу культурних артефактів чи візуальних матеріалів (соціогуманітарні науки), для аналізу зображень, наприклад, у медицині або астрономії (STEM). Соціальні науки широко використовують мережевий аналіз для моделювання взаємодій між людьми. У STEM цей аналіз застосовується для моделювання взаємодії частинок. Проте, деякі методи ШІ є унікальними для STEM і соціогуманітарних наук.

Для STEM – це використання гібридних фізичних моделей у фізиці або симуляція біологічних процесів у генетиці; робототехніка та автоматизація, наприклад, для розробки інженерних рішень (автономні транспортні засоби, автоматизоване обладнання в медицині та ін.)

Серед методів ШІ, унікальних для соціогуманітарних наук, слід виділити: аналіз наративів і культурних патернів (використання NLP для аналізу літературних текстів, культурних трендів або історичних джерел); емпатичні моделі та симуляції соціальної поведінки (симуляція соціальної динаміки, наприклад, для моделювання впливу політичних чи економічних рішень на громади); семантичний аналіз (використання алгоритмів ШІ для аналізу змісту дискурсів у соціальних мережах, політичних промовах тощо [4, 6, 19].

Отже ШІ слугує своєрідним містком між STEM і соціогуманітарними науками, дозволяючи знайти точки перетину у використанні технологій і методологій для вирішення широкого спектра завдань, що і надає якісно нового рівня міждисциплінарним зв'язкам.

Методи ШІ розширюють межі науки в різних дисциплінах. У STEM ШІ допомагає автоматизувати складні фізичні, хімічні та біологічні процеси. У соціогуманітарних науках сприяє кращому розумінню соціальних процесів і культурних явищ. Ця інтеграція є ключем до міждисциплінарних інновацій. Отже, ШІ має значний потенціал для інтеграції природничих і соціогуманітарних наук, створюючи нові можливості для вирішення міждисциплінарних задач. Однак успішність цієї інтеграції залежить від врахування етичних аспектів, якості даних і глибини розуміння

соціальних процесів. Інтеграція можлива, але потребує системного підходу, де STEM та соціогуманітарні науки доповнюють одна одну через потенціал ШІ.

Змінюючи методологію наукових досліджень, штучний інтелект змінює традиційні підходи до наукового пояснення та прогнозування. Відбувається доповнення або навіть заміна традиційних методів, заснованих на аналітичних моделях, дедуктивному мисленні та теоретичних узагальнення алгоритмами та емпіричними підходами ШІ. Наукове пояснення зазвичай базується на розробці теоретичних моделей, які ґрунтуються на причинно-наслідкових зв'язках і зв'язано з використанням формул, рівнянь і законів, що узагальнюють явища, логічній інтерпретації даних із залученням теорії. ШІ дозволяє виявити закономірності у великих наборах даних без попередньої теорії (наприклад, нейронні мережі здатні знайти кореляції між змінними, які важко пояснити через традиційні методи), автоматично генерувати потенційні гіпотези, перевіряючи їх на основі даних. Це скорочує час, необхідний для відкриття нових закономірностей. Хоча моделі ШІ, такі як глибокі нейронні мережі, часто сприймаються як «чорні ящики», сучасні методи пояснення (Explainable AI) допомагають зрозуміти, як ШІ приймає рішення (наприклад, в медицині вдалося виявити нові біомаркери раку, які не були передбачені класичною теорією, але підтвердилися в клінічних дослідженнях).

У задачах прогнозування ШІ суттєво підвищує точність, оскільки алгоритми враховують набагато більше змінних і взаємозв'язків, ніж це можливо в традиційних моделях та дозволяють прогнозувати складні динамічні системи. Інтегрування з IoT-системами дозволяє отримувати прогнози в реальному часі, наприклад, у моніторингу зміни клімату чи управлінні енергетичними мережами. На відміну від статичних моделей, ШІ-системи здатні адаптуватися до нових даних, використовуючи онлайн-навчання. Так, DeepMind розробив систему AlphaFold, яка за допомогою ШІ прогнозує структуру білків із надзвичайною точністю. Це завдання довгий час було складним навіть для експертів у галузі біохімії.

Застосування штучного інтелекту в наукових дослідженнях здатне суттєво вплинути на наукову діяльність. В галузі природничих та соціальних наук з розвитком технологій ШІ виникають питання і виклики щодо трансформації традиційних методів наукового дослідження. Згідно дедуктивної моделі сприйняття науки, належне наукове пояснення повинне забезпечувати точне прогнозування явищ на основі наукових законів. Однак алгоритми ШІ, на відміну від традиційних моделей, можуть демонструвати високоточні прогнози, не спираючись на причинно-наслідкові зв’язки або уніфікуючі інтерпретації. ШІ не використовує

семантичні поняття, які люди застосовують для розуміння явищ, що породжує розрив між точними прогнозами та задовільним поясненням. Це може вплинути на наукову практику та прийняття рішень із застосуванням ШІ, а також на довіру до традиційного наукового підходу, який базується на систематичному й прозорому поясненні явищ та створенні обґрунтованих прогнозів.

Застосування штучного інтелекту (ШІ) в соціальній комунікації відіграє дуже важливу роль в обробці, структуруванні та наданні інформації. Автоматизована журналістика та алгоритмічні стрічки новин у соціальних мережах – лише деякі приклади цієї тенденції, що викликає питання доступу до інформації, дезінформації, дискримінації, свободи вираження думок, непорушності приватного життя, медіа- та інформаційної грамотності, а також нових цифрових розривів між країнами та всередині соціальних груп. ШІ може сприяти вільному обміну інформацією та журналістській діяльності, але також може використовуватися для дезінформації, поширення «фейкових новин». Показовим є приклад Cambridge Analytica (CA) – англійської компанії, яка використовувала технології глибинного аналізу даних (зокрема, соціальних мереж) для розробки стратегічної комунікації під час виборчих кампаній в Інтернеті. CA збирала дані про користувачів Інтернету та соцмереж, створювала їхні психологічні портрети й розробляла персоналізовану рекламу. Приклад CA продемонстрував, що алгоритми, створені для уникнення властивої людині політичної упередженості при розміщенні контенту в соціальних мережах, можуть використовуватися для навмисного поширення сфабрикованої, маніпулятивної або ворожої інформації серед цільових груп. У деяких випадках такий контент може включати інформацію, оманливо оформлену як новини, а також матеріали, що використовуються як засоби емоційної пропаганди. Подібна практика, яка активно застосовується останніми роками, може негативно вплинути на норми цивілізованої та предметної дискусії, громадську довіру до інформації, публічні дебати тощо.

Штучний інтелект стає важливим інструментом впливу на думки людей, особливо в контексті геополітики та сучасних військових конфліктів. Його здатність до аналізу великих обсягів даних і створення персоналізованого контенту дозволяє використовувати ШІ для маніпуляції громадською думкою та його впливу на прийняття рішень у критичних ситуаціях, таких як воєнні конфлікти та епідемії. Алгоритми ШІ в соціальних мережах сприяють тому, що користувачі отримують переважно ту інформацію, яка відповідає їхнім уже сформованим переконанням. У контексті геополітики це може призвести до збільшення напруги та непримиренних позицій, коли спільноти, що підтримують різні сторони конфлікту, дедалі більше радикалізуються.

Використання ШІ для аналізу психологічних характеристик людей дозволяє створювати контент, що апелює до їхніх емоцій і страхів. Під час воєнних конфліктів це може використовуватися для підбурювання страху, ненависті або патріотичних почуттів, що впливає на поведінку людей – від участі в протестах до підтримки військових дій або прийняття політичних рішень. Одним із прикладів є використання бот-мереж і фейкових акаунтів для поширення пропаганди, створення паніки або дискредитації політичних лідерів. Це підриває довіру до урядових установ і підсилює соціальну напругу [26].

Оскільки штучний інтелект став потужнім інструментом впливу на громадську думку та прийняття рішень у контексті геополітичних криз і військових конфліктів, правильне регулювання, централізований контроль з боку державних органів управління та прозорість використання ШІ можуть допомогти знизити ризики маніпуляцій і підвищити рівень довіри до інформації у глобальному суспільстві.

Взаємозв'язок між наукою та штучним інтелектом – це двосторонній процес: наука допомагає ШІ, а ШІ допомагає науці. Однак часто другий напрям залишається в тіні на тлі активного впровадження наукових досягнень у розробку ШІ. Нині посилюється увага до другого напряму. Про це свідчить широке наукове оговорення, зокрема, в межах міжнародних конференцій, присвячених використанню ШІ в математиці та природничих дослідженнях [27, 28].

Отже, мета державної політики у сфері використання ШІ в STEM та соціогуманітарних науках має полягати в послідовній підготовці до усвідомлення того, що ШІ стане невід'ємною частиною досліджень у будь-якій науковій дисципліні. Однак, навіть якщо постановка цілей завжди залишатиметься в руках людини, штучний інтелект значно прискорить процес отримання нових знань і розширить існуючі можливості.

У підсумку, штучний інтелект є потужним інструментом, який розширює можливості науки, але його впровадження вимагає ретельного планування та обережного підходу для максимального використання потенціалу технологій без шкоди для суспільства й довкілля. Проведене дослідження дозволяє зробити наступні узагальнення та висновки.

Висновки.

Штучний інтелект радикально змінює методологічні підходи в наукових дослідженнях, дозволяючи автоматизувати складні процеси аналізу даних, моделювання та створення нових знань. Використання ШІ у STEM-науках спрямоване на моделювання фізичних і технологічних систем, обробку великих масивів даних та оптимізацію інженерних процесів. У соціогуманітарних науках ці технології застосовуються для

аналізу текстів, поведінкових моделей та прогнозування соціальних трендів. Відмінності полягають у контекстуальних вимогах до даних та методів їх інтерпретації, але загальна методологічна база сприяє взаємному обміну практиками.

Глобальні виклики, такі як зміна клімату, криза охорони здоров'я та освітня нерівність та ін., можуть бути ефективніше вирішені за допомогою ШІ. Алгоритми забезпечують точніші прогнози, дозволяють оптимізувати ресурси та відкривають нові підходи до вирішення критичних проблем.

Етичні аспекти залишаються центральними в розвитку ШІ. Для забезпечення прозорості, недискримінаційності та енергетичної ефективності необхідно розробляти стандарти використання технологій, що включають регуляцію алгоритмів і контроль за їх впливом на суспільство.

Міждисциплінарність є ключовим фактором успішного використання ШІ. Об'єднання зусиль дослідників із різних галузей дозволяє створювати комплексні моделі та інструменти, які відповідають сучасним викликам науки та технологій.

Баланс між традиційними науковими підходами та новими технологіями є критично важливим для збереження фундаментальності наукових досліджень. Інтеграція ШІ має супроводжуватися відповідальним підходом, що враховує етичні та екологічні аспекти.

Україна має значний потенціал для розвитку ШІ, але для його реалізації необхідно інвестувати у створення дослідницької інфраструктури, розвиток освітніх програм та інтеграцію в міжнародні проєкти. Це забезпечить не лише науковий прорив, а й посилить конкурентоспроможність країни у світі.

Література:

1. Vallès-Peris, N., & Pareto, J. (2024). Artificial intelligence as a mode of ordering: Automated decision-making in primary care. Information, Communication & Society, 1 – 19. Retrieved from https://doi.org/10.1080/1369118X.2024.2406802

2. Стратегія розвитку штучного інтелекту в Україні: монографія /А.І.Шевченко, С.В. Барановський, О.В. Білокобильський, Є.В. Бодянський, А.Я. Бомба, А.С. Довбиш et al.– Київ: ІПШІ, 2023. – 305 с. – Режим доступу: https://doi.org/10.15407/ development_strategy_2023

3. Щербак Н. М., Уткіна М. С. Теоретико-методологічні підходи до визначення штучного інтелекту/Н. М. Щербак, М. С.Уткіна //Юридичний науковий електронний журнал. – 2021 – №2. – С. 214 – 217. – Режим доступу: https://doi.org/10.32782/2524-0374/2021-2/51

4. Шаров С. Сучасний стан розвитку штучного інтелекту та напрямки його використання. / С. Шаров // Українські студії в європейському контексті. – 2023 – №6. – С. 136 – 144. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication /370595289_Sucasnij_stan_rozvitku_stucnogo_intelektu_ta_napramki_jogo_vikoristanna

5. Echterholter, A., Sudmann, A., & Schröter, A. (2021). How is artificial intelligence changing science? Research in the era of learning algorithms, 1 – 24. Retrieved from DOI:10.33767/osf.io/28pnx

6. Berman, G., Chubb, J., & Williams, K. (2023). The use of artificial intelligence in science, technology, engineering, and maths, 1 – 64. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://royalsociety.org/-/media/policy/projects/ science-in-the-age-of-ai/science-ai-taxonomy-report.pdf

7. European Research Council (ERC). (2023). Use and impact of artificial intelligence in the scientific process. Retrieved from https://erc.europa.eu/projects-statistics/mapping-erc-frontier-research-an-overview

8. Міністерство освіти і науки України. Програма великої трансформації. Освіта 4.0: Український світанок. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/ media/news/2022/12/10/Osvita4.0.ukrayinskyy.svitanok.pdfy

9. Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 12 травня 2021 р. № 438-р «Про затвердження плану заходів з реалізації Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні на 2021-2024 роки». – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/438-2021-%D1%80#Text.

10. Moor, J. (2006). The Dartmouth College Artificial Intelligence Conference: The next fifty years. AI Magazine – American Association for Artificial Intelligence, 27(4), 87–91.

11. Martínez-Plumed, F., Loe, B. S., Flach, P., Ó hEigeartaigh, S., Vold, K., & Hernandez-Orallo, J. (2018). The facets of artificial intelligence: A framework to track the evolution of AI. Proceedings of the Twenty-Seventh International Joint Conference on Artificial Intelligence (IJCAI-18), 5180–5187.

12. Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. Mind, New Series, 59(236), 433–460. Oxford University Press on behalf of the Mind Association. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/2251299

13. Добровольська О. В. Філософський аналіз еволюції штучного інтелекту / О. В. Добровольська, В. І. Штанько // Studies in history and philosophy of science and technology. – 2019. – Vol. 28, № 1. – С. 10-19. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/studhphst_2019_28_1_4.

14. Wikipedia. Artificial intelligence. Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Artificial_intelligence

15. George, F. H. (1971). Cybernetics. London: Teach Yourself Books. Retrieved from https://archive.org/details/cybernetics0000geor/page/n1/mode/2up

16. Boden M. A. (2016). AI: Its nature and future. Oxford University Press.

17. Russel S.J., Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. Harlow, 2020

18. Royal Society. (2024). Science in the Age of AI: How artificial intelligence is changing the nature and method of scientific research. Retrieved from https://royalsociety.org/science-in-the-age-of-ai

19. Gil de Zúñiga, H., Goyanes, M., & Durotoye, T. (2023). A scholarly definition of artificial intelligence (AI): Advancing AI as a conceptual framework in communication research. Political Communication. Retrieved from DOI: 10.1080/10584609.2023.2290497

20. Згуровський М. З., Хіміч О. М. (2024). Штучний інтелект: зміна парадигми у фундаментальних науках: Нобелівські премії з фізики і хімії 2024 року / М. З. Згуровський, О.М. Хіміч // Вісник Національної академії наук України. – 2024. - №12. – С. 17–26. – Режим доступу:https://doi.org/10.15407/visn2024.12.017

21. Exploring the Role of AI in Academic Research. (n.d.). Retrieved from https://mindthegraph.com/blog/ai-in-academic-research/

22. Брославська Г. Штучний інтелект – наука чи технологія / Г.Брославська // Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution. – 2024. - 1. – С.182–188. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/383557300_STUCNIJ_INTELEKT_-_NAUKA_CI_TEHNOLOGIA

23. Богом'я В., Гудзь А. Штучний інтелект: сучасний стан і перспективи застосування / В. Богом'я, А. Гудзь // Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони. – 2024. – 50(2). – С. 13–17.– Режим доступу: https://doi.org/10.33099/2311-7249/2023-46-1-13-17

24. Бердо Р. С., Расюн В. Л., Величко В. А. Штучний інтелект та його вплив на етичні аспекти наукових досліджень в українських закладах освіти. / Р.С. Бердо, В.Л. Расюн, В.А. Величко // Академічні візії. – 2023. – 2. – С.1 – 10. – Режим доступу: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8174388

25. Назаренко О. А., Семенова, А. В. Значущість якості підготовки фахівців інженерних спеціальностей в аспекті експоненціального росту інновацій у сфері нано-біо-інформаційно-когнітивних конвергентних технологій / О.А. Назаренко, А.В. Семенова // Перспективи та інновації науки. – 2021. – 1(1). – С. 58–75. – Режим доступу: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-1(1)-58-75

26. Стан розвитку штучного інтелекту у світі. (n.d.). Режим доступу:https://sidcon.com.ua/ai

27. Yaroshenko T., Iaroshenko O. Artificial Intelligence (AI) for Research Lifecycle: Challenges and Opportunities. University Library at a New Stage of Social Communications Development. Conference Proceedings. – 2023, No. 8. – P. 194 – 201

28. FutureNow. Technologies & Science Blog. Retrieved from https://futurenow.com.ua/ru/chto-takoe-big-tech-bolshaya-chetverka-vedushhyh-tehnologycheskyh-kompanyj-myra/

Referenses:

1. Vallès-Peris, N., & Pareto, J. (2024). Artificial intelligence as a mode of ordering: Automated decision-making in primary care. Information, Communication & Society, 1 – 19. Retrieved from https://doi.org/10.1080/1369118X.2024.2406802 [in English].

2. Stratehiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: monohrafiia /A.I.Shevchenko, S.V.Baranovskyi, O.V.Bilokobylskyi, Ye.V.Bodianskyi, A.Ia.Bomba, A.S.Dovbysh et al. – Kyiv: IPShI, 2023. – 305 s. Retrieved from https://doi.org/10.15407/development_strategy_2023 [in Ukrainian].

3. Shcherbak, N. M., Utkina, M. S. (2021). Teoretyko-metodolohichni pidkhody do vyznachennia shtuchnoho intelektu [Theoretical and methodological approaches as to artificial intelligence]. Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal. – Legal Scientific Electronic Journal, (2), 214–217. Retrieved from https://doi.org/10.32782/2524-0374/2021-2/51 [in Ukrainian].

4. Sharov S. Suchasnyi stan rozvytku shtuchnoho intelektu ta napriamky yoho vykorystannia [The current state of artificial intelligence development and directions of its use]. Ukrainski studii v yevropeiskomu konteksti. – Ukrainian Studies in the European Context, (6), 136–144. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/370595289 _Sucasnij_stan_rozvitku_stucnogo_intelektu_ta_napramki_jogo_vikoristanna [in Ukrainian].

5. Echterholter, A., Sudmann, A., & Schröter, A. (2021). How is artificial intelligence changing science? Research in the era of learning algorithms, 1 – 24. Retrieved from DOI:10.33767/osf.io/28pnx [in English].

6. Berman, G., Chubb, J., & Williams, K. (2023). The use of artificial intelligence in science, technology, engineering, and maths, 1 – 64. Retrieved from chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://royalsociety.org/-/media/policy/projects/science-in-the-age-of-ai/science-ai-taxonomy-report.pdf [in English].

7. European Research Council (ERC). (2023). Use and impact of artificial intelligence in the scientific process. Retrieved from https://erc.europa.eu/projects-statistics/mapping-erc-frontier-research-an-overview [in English].

8. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Prohrama velykoi transformatsii. Osvita 4.0: Ukrainskyi svitanok [Ministry of Education and Science of Ukraine. (n.d.). Program of Great Transformation. Education 4.0: Ukrainian Dawn.] – Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/12/10/Osvita4.0.ukrayinskyy.svitanok.pdfy [in Ukrainian].

9. Kabinet Ministriv Ukrainy. Rozporiadzhennia vid 12 travnia 2021 r. № 438-r «Pro zatverdzhennia planu zakhodiv z realizatsii Kontseptsii rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini na 2021-2024 roky» [Cabinet of Ministers of Ukraine. (2021, May 12). Order No. 438-p "On approval of the action plan for the implementation of the Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine for 2021–2024"]. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/438-2021-%D1%80#Text [in Ukrainian].

10. Moor, J. (2006). The Dartmouth College Artificial Intelligence Conference: The next fifty years. AI Magazine – American Association for Artificial Intelligence, 27(4), 87–91. file:///C:/Users/ASTELL/Desktop/1911-Article%20Text-1907-1-10-20080129.pdf [in English].

11. Martínez-Plumed, F., Loe, B. S., Flach, P., Ó hEigeartaigh, S., Vold, K., & Hernandez-Orallo, J. (2018). The facets of artificial intelligence: A framework to track the evolution of AI. Proceedings of the Twenty-Seventh International Joint Conference on Artificial Intelligence (IJCAI-18), 5180–5187 [in English].

12. Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. Mind, New Series, 59(236), 433–460. Oxford University Press on behalf of the Mind Association. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/2251299 [in English].

13.Dobrovolska, O. V. (2019). Filosofskyi analiz evoliutsii shtuchnoho intelektu [Philosophical analysis of the evolution of artificial intelligence]. Studies in history and philosophy of science and technology. – Studies in History and Philosophy of Science and Technology, 28(1), 10–19. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/studhphst_2019_28_1_4 [in Ukrainian].

14. Wikipedia. Artificial intelligence. Retrieved from https://en.wikipedia.org/wiki/Artificial_intelligence [in English].

15. George, F. H. (1971). Cybernetics. London: Teach Yourself Books. Retrieved from https://archive.org/details/cybernetics0000geor/page/n1/mode/2up [in English].

16. Boden M. A. (2016). AI: Its nature and future. Oxford University Press. [in English].

17. Russel S.J., Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. Harlow, 2020 [in English].

18. Royal Society. (2024). Science in the Age of AI: How artificial intelligence is changing the nature and method of scientific research. Retrieved from https://royalsociety.org/science-in-the-age-of-ai [in English].

19. Gil de Zúñiga, H., Goyanes, M., & Durotoye, T. (2023). A scholarly definition of artificial intelligence (AI): Advancing AI as a conceptual framework in communication research. Political Communication. Retrieved from DOI: 10.1080/10584609.2023.2290497 [in English].

20. Zghurovskyi, M. Z., & Khimich, O. M. (2024). Shtuchnyi intelekt: zmina paradyhmy u fundamentalnykh naukakh: Nobelivski premii z fizyky i khimii 2024 roku [Artificial intelligence: A paradigm shift in fundamental sciences: Nobel Prizes in Physics and Chemistry 2024]. Visn. NAN Ukrainy – Visnyk of the National Academy of Sciences of Ukraine, 12, 17–26. Retrieved from https://doi.org/10.15407/visn2024.12.017 [in Ukrainian].

21. Exploring the Role of AI in Academic Research. (n.d.). Retrieved from https://mindthegraph.com/blog/ai-in-academic-research/ [in English].

22. Broslavska, H. (2024). Shtuchnyi intelekt – nauka chy tekhnolohiia [Artificial intelligence: Science or technology]. Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution, 1, 182–188. Retrieved from https://www.researchgate.net /publication/383557300_ STUCNIJ_ INTELEKT_-_NAUKA_CI_TEHNOLOGIA [in Ukrainian].

23. Bohomia, V., & Hudz, A. (2024). Shtuchnyi intelekt: suchasnyi stan i perspektyvy zastosuvannia [Artificial intelligence: Current state and application prospects]. Suchasni informatsiini tekhnolohii u sferi bezpeky ta oborony – Modern Information Technologies in the Sphere of Security and Defence, 50(2), 13–17. Retrieved from https://doi.org/10.33099/2311-7249/2023-46-1-13-17 [in Ukrainian].

24. Berdo, R. S., Rasiun, V. L., & Velychko, V. A. (2023). Shtuchnyi intelekt ta yoho vplyv na etychni aspekty naukovykh doslidzhen v ukrainskykh zakladakh osvity [Artificial intelligence and its impact on ethical aspects of scientific research in Ukrainian educational institutions]. Akademichni vizii – Academic Visions, 2, 1–10.Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8174388 [in Ukrainian].

25. Nazarenko, O. A., & Semenova, A. V. (2021). Znachushchist yakosti pidhotovky fakhivtsiv inzhenernykh spetsialnostei v aspekti eksponentsialnoho rostu innovatsii u sferi nano-bio-informatsiino-kohnityvnykh konverhentnykh tekhnolohii [The significance of quality training for engineering specialists in the context of exponential growth of innovations in nano-bio-info-cognitive convergent technologies].Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and Innovations in Science, 1(1), 58–75. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-1(1)-58-75 [in Ukrainian].

26. Stan rozvytku shtuchnoho intelektu u sviti. (n.d.) [State of Artificial Intelligence Development Worldwide] Retrieved from https://sidcon.com.ua/ai [in Ukrainian].

27. Yaroshenko T., Iaroshenko O. Artificial Intelligence (AI) for Research Lifecycle: Challenges and Opportunities. University Library at a New Stage of Social Communications Development. Conference Proceedings. – 2023, No. 8. – P. 194 – 201 [in English].

28. FutureNow. Technologies & Science Blog. Retrieved from https://futurenow.com.ua/ru/chto-takoe-big-tech-bolshaya-chetverka-vedushhyh-tehnologycheskyh-kompanyj-myra/ [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК-94(420)"1926/2021"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1379-1394

Бурачок Лілія Василівна кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Факультету історії, політології і міжнародних відносин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (067)715-55-24, https://orcid.org/0000-0001-6266-4927

Юрів Марія Василівна випускниця ОР Магістр спеціальності Історія та археологія Факультету історії, політології і міжнародних відносин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел.: (097) 238-98-56, https://orcid.org/0000-0003-4103-6985

ВИСВІТЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ БРИТАНСЬКОЇ КОРОЛІВСЬКОЇ РОДИНИ В ДЖЕРЕЛАХ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XX – ПОЧАТКУ XXI СТ.

Анотація. Монархія Сполученого Королівства Великої Британії та Ірландії є однією з найдавніших державних інституцій із більш ніж тисячолітньою історією. Вона не лише збереглася до наших днів, але й стала символом національної ідентичності, що уособлює спадщину та традиції країни. Упродовж століть британська монархія мала значний вплив на формування політичної культури, правових норм та суспільних звичаїв. Попри тривалу історію, її наукове дослідження залишалося обмеженим до кінця XX століття. Поворотним моментом у вивченні монархії стало есе Девіда Каннадіна «Про винахід монархії традицій» (1983), яке звернуло увагу на роль монархії у формуванні суспільних традицій і державної системи Великої Британії [11]. Дослідження британської монархії стало особливо актуальним через кілька важливих подій: Платиновий ювілей королеви Єлизавети II у 2022 році, її смерть 8 вересня 2022 року та коронація короля Чарльза III 6 травня 2023 року. Ці події привернули увагу до монархії і сприяли новим науковим дискусіям щодо її ролі в британському суспільстві та політиці.

Отже, стаття присвячена аналізу основних джерел для вивчення історії та сучасного становища Британської королівської родини. Висвітлено значення офіційних законодавчих актів, архівних матеріалів, парламентських документів, а також цифрових ресурсів, включаючи офіційні вебсайти, соціальні мережі та відеоплатформи. Автори акцентують увагу на комплексному підході до використання цих джерел, що дозволяє

дослідити різні аспекти функціонування монархії у Великій Британії. Стаття також спрямована на систематизацію та аналіз джерельної бази проблематики, визначення груп джерел для вивчення «сучасної» королівської родини. Автори дійшли висновку, що традиційні джерела дозволяють досліджувати історичний контекст монархії, її еволюцію та соціальну роль, з іншого – цифрові платформи надають нові можливості для аналізу взаємодії монархії із сучасним суспільством і медіа.

Ключові слова: Єлизавета II, Велика Британія, конституційна монархія, Чарльз III, мемуари, Тронна промова, принцеса Діана, законодавчі акти.

Burachok Liliia Vasylivna candidate of historical sciences, associate professor of the Department of World History of the Faculty of History, Political Science and International Relations at Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel: (067) 715-55-24, https://orcid.org/0000-0001-6266-4927

Vasylivna Yuriv Mariia graduate of Master's degree in History and Archeology of the Department of World History of the Faculty of History, Political Science and International Relations at Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel: (097)238-98-56, https://orcid.org/0000-0003-4103-6985

REPRESENTATION OF THE ACTIVITIES OF THE BRITISH ROYAL FAMILY IN SOURCES OF THE SECOND HALF OF THE 20TH – EARLY 21ST CENTURY

Abstract. The monarchy of the United Kingdom of Great Britain and Ireland is one of the oldest state institutions with more than a thousand years of history. It has not only survived to this day, but has also become a symbol of national identity, embodying the country's heritage and traditions. Over the centuries, the British monarchy has had a significant impact on the formation of political culture, legal norms and social customs. Despite its long history, its scientific study remained limited until the end of the twentieth century. A turning point in the study of the monarchy was David Cannadine's essay «On the Invention of the Monarchy of Tradition» (1983), which drew attention to the role of the monarchy in shaping social traditions and the British state system [11]. The study of the British monarchy has become particularly relevant due to several important events: Queen Elizabeth II's platinum jubilee in 2022, her death on 8 September 2022, and the coronation of King Charles III on 6 May 2023. These

events have drawn attention to the monarchy and contributed to new scholarly debates about its role in British society and politics.

Thus, the article is devoted to the analysis of the main sources for studying the history and current situation of the British royal family. The article highlights the importance of official legislative acts, archival materials, parliamentary documents, as well as digital resources, including official websites, social networks and video platforms. The authors focus on an integrated approach to the use of these sources, which allows to study various aspects of the functioning of the monarchy in the UK. The article is also aimed at systematising and analysing the source base of the issue, identifying groups of sources for studying the «modern» royal family. The authors conclude that traditional sources allow us to study the historical context of the monarchy, its evolution and social role, while digital platforms provide new opportunities for analysing the interaction of the monarchy with modern society and the media.

Keywords: Elizabeth II, Great Britain, constitutional monarchy, Charles III, memoirs, Speech from the Throne, Princess Diana, legislation.

Постановка проблеми. Британська монархія є однією з найстаріших і найбільш впізнаваних у світі, символізуючи традиції, національну гордість і стабільність держави. Попри обмежену політичну роль монарха в державних справах, авторитет родини Віндзор залишається високим завдяки здатності монарха адаптуватися до змін і встановлювати контакти з державними діячами різних політичних орієнтацій. Актуальність вивчення британської монархії підкреслюється особливою увагою до сучасних членів королівської родини, зокрема короля Чарльза III, який нещодавно оголосив про свою боротьбу з онкологічним захворюванням, а також Кетрін, принцеси Уельської, яка також зробила публічну заяву щодо свого діагнозу раку. Ці події привертають додаткову увагу до сучасної монархії та її ролі в суспільстві. У контексті цих змін важливим є вивчення матеріалів, які висвітлюють монаршу родину в період з другої половини XX століття до початку XXI століття, оскільки саме через ці джерела можна отримати глибше розуміння еволюції інституту монархії та його впливу на сучасну британську політичну і соціальну реальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час підготовки статті в першу чергу використовувалися законодавчі акти [35, 39, 40, 43, 44, 45, 46], парламентські документи [18, 19], мемуари таких відомих осіб, як Ентоні Блер [9], Діккі Арбітер [8], Алістер Кемпбелл [10], а також дослідження Кітті Келлі, яка ретельно аналізувала родину Віндзор і вивчала не лише політичні аспекти, а й повсякденне життя членів монаршої родини [25]. Велику кількість літератури було опубліковано до 60-річного діамантового

ювілею правління Єлизавети II в 2012 році. Серед найзначніших праць про королеву можна виділити біографію Сари Бредфорд «Єлизавета II. Її життя в наші дні», а також дослідження Тіма Грема та Пола Уорда, які охоплюють королівську родину в контексті її історії та сучасності. Окрім того, особливу увагу було приділено різдвяним промовам королеви та її тронним промовам, які мають велике значення для розуміння політичної та суспільної ролі суверена [32, 33]. Оскільки на даний момент питання правління королеви Єлизавети II та роль членів королівської родини в суспільному житті залишаються мало висвітленими українськими дослідниками, більшість інформації про монарха та королівську родину базується на працях авторів англомовного середовища. Для сучасної української історіографії ця проблема є важливою, оскільки внесок вітчизняних вчених у вивчення історії британської монархії в другій половині XX – на початку XXI століття досі є обмеженим.

Метою статті є систематизація та аналіз джерельної бази для дослідження Британської королівської родини, із визначенням основних груп джерел, зокрема парламентських документів, мемуарів, законодавчих актів, медіа-матеріалів та офіційних джерел. Особлива увага приділяється вивченню сучасної королівської родини через публікації у соціальних мережах, інтерв'ю та документальні відеоматеріали, що дозволяє сформувати комплексне уявлення про членів монаршої сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Для вивчення діяльності королівської родини Великої Британії використовують широкий спектр джерел, серед яких особливе місце посідають правові документи, парламентські матеріали, мемуари та інформаційні ресурси засобів масової комунікації. Зосередження уваги на цих категоріях дозволяє не лише дослідити історичні процеси, пов'язані з монархією, але й зрозуміти її сучасну роль у структурі британської влади [2; 10; 39; 44].

Основними джерелами для дослідження королівської родини Віндзор є правові документи, які поділяються на історичні та політичні [3]. Слід зауважити, що британське законодавство не містить актів, які однозначно визначають повноваження ключових органів влади, таких як корона, парламент і кабінет міністрів, на відміну від законодавчих систем інших європейських країн. Натомість окремі статути, ухвалені законодавчими органами, ґрунтуються на історично сформованих повноваженнях цих інституцій, а сучасні правові акти переважно уточнюють і роз'яснюють окремі аспекти їх діяльності [13; 45; 46].

Серед відомих законодавчих актів варто виділити такі: Акт про супрематію 1559 [7], Акт про устрій, також відомий як Акт про престолонаслідування 1701 [42], Акт про королівські шлюби 1772 [44],

Вестмінстерський статут 1931 року [46], Акт про регентство 1953 року [35], Акт про міністрів корони 1975 року, [30], Акт про свободу інформації 2000 року, Проект конституції майбутньої незалежної Шотландії 2002 року [12], Акт про конституцію 2011 року (набув чинності у 2012 році) [45], Акт про наслідування корони 2013 року.

Однак найважливіша зміна відбулася у 2013 році, коли був ухвалений новий закон про порядок престолонаслідування – Акт про спадкування корони (також відомий як Акт про первородство) [39]. Королева Єлизавета II дала згоду на впровадження «глобальної реформи монархії», яка призвела до змін в Акті про престолонаслідування 1701 року, що кардинально вплинуло на майбутню королівську спадкову лінію. Ця реформа монархії стала логічним продовженням загальної реформи британської політичної системи. Зокрема, у 2010 році був прийнятий Акт про конституційну та урядову реформу [13], який регламентував діяльність усіх державних політичних інституцій, включаючи визначення зарплат членів парламенту та інших посадових осіб. У жовтні 2011 року в Австралії відбувся саміт Співдружності за участю королеви Великої Британії, під час якого було ухвалено історичне рішення. Усі 16 представників країн Співдружності, де Єлизавета II була монархом, одностайно підтримали зміну 300-річного Акта про престолонаслідування [42].

Раніше закон дозволяв жінкам посідати британський трон лише за відсутності братів. Однак із набуттям чинності нового Акта про спадкування корони від 25 квітня 2013 року запроваджено принцип абсолютного первородства: спадкоємцем стає перша народжена дитина (після 28 жовтня 2011 року), незалежно від її статі, що зрівнює права чоловіків і жінок [39]. Крім того, цей Акт дозволяє як спадкоємцям, так і чинному монарху вступати в шлюб із особами католицького віросповідання. Це рішення базувалося на обговореннях у Палаті громад у 2008 – 2009 роках щодо майбутнього закону, відомого під робочою назвою «Законопроєкт (№ 29) про королівські шлюби і успадкування корони (запобігання дискримінації за статевою ознакою)» [37]. Важливу роль також відіграло громадське опитування 2011 року, яке показало, що 43% британців підтримують скасування заборони на шлюб монарха з особою католицької віри [47]. У 2012 році це питання обговорювалося на парламентських дебатах, зокрема й у Палаті лордів, у межах «Законопроєкту про успадкування корони 2012 – 2013 року» [40].

Згідно з Актом 2013 року, лише перші шість осіб у лінії спадкування престолу повинні отримати дозвіл монарха перед укладанням шлюбу, тоді як інші спадкоємці від цього обов'язку звільняються. Таким чином, скасовано Акт 1772 року, який вимагав дозволу чинного монарха на шлюб

для всіх нащадків короля Георга II [44]. У зв'язку з цим зміни були внесені й до кількох історичних документів: Білль про права 1689 року, Акт про престолонаслідування 1701 року і Акт про регентство 1937 року, в яких також заборонялося мати зв'язок з католиками [42]. Таким чином, Акт 2013 року фактично скасував дію Акту 1701 року і став революційною подією в британському законодавстві та конституційній системі.

Хоча британський монарх Чарльз III здебільшого виконує символічну роль, він все ж має важливі повноваження в управлінні державою. Зокрема, він є головнокомандувачем збройних сил і контролює судову владу. Згода Суверена є необхідною для всіх законопроєктів, ухвалених парламентом, і лише після цього вони набирають чинності як закон [2].

До другої категорії джерел відносяться парламентські документи [3], зокрема дебати, офіційні публікації Палати громад та Палати лордів (House of Commons Publications [23], House of Lords Publications [24], наукові дослідження з права, затверджені парламентом (Research Publications [36], а також матеріали комітетів, що займаються законопроєктами (Committee Publications). Для даного дослідження цікавими є обговорення, що стосуються тронної промови монарха на відкритті парламентської сесії, Цивільного листа, нових законопроєктів, що впливають на королівську родину, а також особливих подій, які вимагали участі Суверена. Особливу цінність мають дебати в Палаті громад (Commons Hansard) [18] і Палаті лордів (Lords Hansard) [19], які відображають політичну ситуацію, позиції партій щодо вирішення питань та внутрішньопартійні розбіжності. Ці документи доступні в електронному архіві на офіційному сайті британського парламенту [3].

Згідно з The Fixed-term Parliaments Act (2011), парламент складається з п'яти сесій по дванадцять місяців кожна. Монарх особисто відкриває кожну сесію, а її закриття здійснюється від імені короля через промову в Палаті лордів, яку зазвичай виголошує Лідер лордів у присутності Палати громад [43]. Парламент може зібратися без королівської присутності тільки у випадку смерті Суверена. За таких обставин, відповідно до The Crown Act 1707 року, парламент зобов'язаний зібратися без затримки, якщо ще не було проведено засідання. The Meeting of Parliament Act 1797 року встановлює, що якщо монарх помирає після розпуску парламенту, то парламент, який був розпущений, має зібратися протягом шести місяців, якщо його не буде призупинено або знову розпущено до цього часу [29].

Ще одним важливим ресурсом є тронні промови короля. Ці промови не готує сам монарх, а складається урядом на чолі з прем'єр-міністром. Відкриття нової сесії парламенту традиційно супроводжується урочистою церемонією, коли монарх, виїжджаючи з Букінгемського палацу на кареті,

направляється до Палати лордів. Така традиція існує з XVI століття і збереглася незмінною з 1852 року, коли після пожежі 1834 року відновили будівлю парламенту [33]. Тронна промова (Speech from the Throne), або коронна промова, є важливою практикою в монархіях Європи, таких як Велика Британія, Нідерланди, Норвегія та Швеція. У ході цієї церемонії монарх (або його представник) виголошує підготовлену промову перед повним складом парламенту, у якій викладається основна програма уряду на наступний рік [34].

До ключових матеріалів належать промови королеви Єлизавети II, присвячені визначним подіям, таким як коронаційна промова 1953 року, промова Annus horribilis 1992 року, виступ після загибелі принцеси Діани в 1997 році та інші. Повні тексти цих промов можна знайти на офіційному вебсайті королівської родини [2]. Неодноразово у своїх урочистих промовах Єлизавета II згадувала слова, які вона виголосила на своєму 21-му Дні народженні у 1947 році, перебуваючи в Південній Африці. Тоді, як принцеса Єлизавета, вона дала урочисту обіцянку перед усім світом і підданими свого батька, короля Георга VI: «Заявляю перед усіма вами, що все моє життя, яким би воно не було – довгим чи коротким, буде присвячене службі вам, а також службі нашій великій імперській родині, до якої ми всі належимо» [17]. Особливе значення серед промов має різдвяне звернення монарха. Зокрема, королева Єлизавета II, яка вступила на трон у 1952 році, протягом перших п'яти років свого правління виголошувала різдвяну промову в прямому ефірі на радіо, а з 1957 року вона вперше звернулася до нації через телевізійний ефір [25, P. 194]. У своїй першій телевізійній промові вона згадала 25-річну річницю першого звернення короля Георга V до нації, яке було виголошене в 1932 році, і текст якого написав Редьярд Кіплінг: «Двадцять п'ять років тому мій дідусь транслював перше з цих різдвяних послань. Сьогоднішній день є ще однією віхою, тому що телебачення дозволило багатьом з вас побачити мене у своїх домівках на Різдво Христове». [32]. Ця промова була зафіксована в Сандрінгемі, і, як і в наступні сезони, монарх перебувала за письмовим столом, на якому були розміщені сімейні фотографії. Різдвяне звернення короля, як правило, показують 24 грудня, і його можна переглянути на каналах BBC One, ITV, Sky One та Sky News [25, P. 202].

Значну цінність для дослідження мають мемуари, серед яких спогади прем'єр-міністрів Вінстона Черчілля та Ентоні Ідена [16], Гарольда Макміллана [26], Едварда Хіта [22], Гарольда Вільсона, Маргарет Тетчер [41] та Джона Мейджора [27]. У цих автобіографічних записах політики не лише розглядають важливі політичні явища, а й розкривають свої враження та оцінки щодо взаємодії з монархом і представниками королівської родини.

Для вивчення даної теми важливу роль відіграють мемуари двох впливових урядових діячів – Гордона Брауна та Пітера Менделсона, який обіймав посади міністра внутрішніх справ і міністра у справах Північної Ірландії. Пітер Менделсон у своїх особистих свідченнях детально описує реакцію короля Чарльза III (на той час принца Уельського) на смерть принцеси Діани, посилаючись на їхнє особисте листування та розкриваючи важливі моменти з приватних розмов [28].

Записи Алістера Кемпбелла, помічника Тоні Блера, є важливим матеріалом для аналізу цього періоду, оскільки вони містять відомості про основні події того часу: прихід до влади «нових лейбористів», катастрофу зі смертю принцеси Діани, дипломатичні консультації з Північною Ірландією, а також збройні зіткнення в Косово, Афганістані та Іраку до 2003 року. Кемпбелл також описує, як прем'єр-міністр мусив ухвалювати ключові рішення, зокрема щодо поновлення репутації монархії після важкої ситуації 1997 року, коли смерть принцеси Діани спричинила хвилю незадоволення щодо поведінки королівської родини [10, P.135-138].

У 2010 році, колишній прем'єр-міністр, Тоні Блер випустив книгу спогадів «Подорож» (A Journey), в якій частково відкриває нюанси своїх стосунків з монархом. У них він акцентує увагу на ключових моментах десятирічного перебування при владі: виборах до парламенту 1997 року, військових діях НАТО проти Югославії, а також на стосунках у спільному керівництві країною [9]. Водночас екс-прем'єр-міністр детально викладає свої переговори з Букінгемським палацом та особисто з Єлизаветою II під час кризи, що виникла після трагічної загибелі принцеси Діани. З Ентоні (Тоні) Блером у Єлизавети II були досить тісні стосунки, хоча прем'єр-міністр та уряд лейбористів часто дозволяли собі відхилятися від встановлених норм поведінки поруч з королевою. Першу зустріч із королевою, будучи прем'єр-міністром, Блер описує так: «Я був дуже схвильований. Я мав загальне уявлення про протокол поведінки, але на практиці все виявилося зовсім інакше. «Цілування рук» – це обов'язковий елемент церемонії, під час якої королева, як глава держави, офіційно надає право на управління урядовим апаратом... Поруч зі мною стояв представник королівської канцелярії, чия роль полягала в тому, щоб інструктувати мене щодо правил поводження з монархом. «Вам не треба цілувати руки королеви», – сказав він, – «просто потисніть її руку і майже непомітно доторкніться губами». Ця заява ввела Блера, за його словами, у ступор – як це «невідчутно торкнутися»? Поки він збирався з думками, двері відчинилися. «Щойно я побачив королеву, – пише Блер, – я взяв її руки в свої і фактично припав до них губами…» [9, P.14-16]. Це була його перша аудієнція. Про королеву можна сказати багато, але Блер виокремив дві

основні риси: «…вона була трохи збентежена, що було доволі дивним для її становища та попереднього досвіду; але водночас, вона була дуже прямолінійна». Тоді, як згадує він, Єлизавета II сказала: «Ви мій десятий прем'єр-міністр… Першим був Вінстон. А вас ще тоді навіть на світі не було…». Далі розмова пішла про майбутню політичну програму [9, P. 27]. З часом, у міру спілкування королеви з Блером, напруга зникла, і їм вдалося знайти «спільну мову». Блер писав, що він отримував задоволення від спілкування з королевою не лише через її «колосальний політичний досвід, але й через її неймовірну проникливість і здатність тонко спостерігати за світовими процесами; вона, як ніхто інший, могла дати мудру пораду» [9, P. 46]. Колишній очільник уряду у своїх мемуарах приділив значну увагу й тодішній принцесі Уельській. Він описав Діану як «надзвичайно привабливу особистість», зазначивши, що вона поєднувала в собі королівську гідність та глибоку людяність. З його мемуарів стає відомо про його наміри залучити принцесу Уельську до виконання важливих завдань на користь держави, що, на жаль, не було реалізовано [9, P. 59].

До речі, в контексті цього варто згадати мемуари Діккі Арбітера про особисті зустрічі з королевою в неформальній атмосфері. Він підкреслює, що такі «приватні вечори» відбувалися без прислуги, і королева, її чоловік та інші члени королівської родини не вважали за неприязне турбуватися про гостей самостійно, одночасно підтримуючи невимушену бесіду в дружньому колі. Згадуючи пікнік у замку Балморал 1988 року, Арбітер описує свій подив, коли королева особисто привезла його на передбачене місце відпочинку на своєму «Рендж Ровері», а після трапези вони разом мили посуд [8, P. 32].

Звісно, це може виявитися і сильним перебільшенням колишнього прессекретаря, і королева, ймовірно, до такої міри не нівелювала субординацію, але те, що навіть королівським особам не чужий простий побут – факт. Те, що має залишатися за зачиненими дверима Букінгемського палацу, як правило, там і залишається, а люди бачать і знають рівно те, що вони мають бачити і знати. Згідно з твердженнями Арбітера, за весь період свого правління до 2014 року королева лише на «садових чаюваннях» зустріла понад півтора мільйона осіб [8, P. 243].

До важливих ресурсів також потрібно додати інтерв'ю представників британської королівської родини, що здобули популярність у XXI столітті, і їх кількість з часом зростає. Серед таких матеріалів можна відзначити документальний фільм «Гаррі та Меган: Африканська подорож» (Harry & Meghan: An African Journey), прем'єра якого відбулася 20 жовтня 2019 року на каналі ITV. У рамках цього репортажу вони не лише дали інтерв'ю, але й поділилися своїми переживаннями через значний тиск, якого зазнають під

час виконання королівських обов'язків та описали емоції, пов'язані з постійним медіа-наглядом [20]. У 2017 році принци Вільям і Гаррі дали інтерв'ю BBC, де вперше та востаннє вирішили детально розповісти про, без сумніву, одну з найважчих подій у їхньому житті – втрату матері. У фільмі «Діана, 7 днів» Гаррі поділився своїми спогадами: «Розповісти своїй дитині, що один з її батьків пішов із життя, – це надзвичайно складно. Я навіть не уявляю, як із цим впоратися. Але наш батько був поруч. Він зробив усе можливе, щоб підтримати і захистити нас, навіть попри те, що сам глибоко переживав цю втрату». Ця відверта розмова братів стала важливим кроком у висвітленні їхніх емоційних переживань, які залишили слід на все їхнє життя [15]. Варто відзначити найбільш резонансне та відверте інтерв'ю герцога і герцогині Сассекських, яке відбулося у березні 2021 року з Опрою Вінфрі. Ця розмова пролила світло на особистий досвід пари, їхнє життя в королівській родині та причини відходу від виконання офіційних обов'язків. Меган розповіла про своє перше знайомство з Гаррі та реакцію друзів: «Коли я тільки зустріла свого майбутнього чоловіка, мої друзі були дуже раді за мене, бо я була щаслива. Але мої британські друзі сказали: Ми впевнені, що він чудовий, але тобі не варто цього робити, тому що британські таблоїди зруйнують твоє життя» [31]. В інтерв'ю герцогиня також зробила несподіване зізнання: «Ми повінчалися за три дні до офіційного весілля. Ми зателефонували архієпископу і сказали, що це свято для всього світу, а ми хочемо укласти союз між нами та для нас» [31]. Однак пізніше архієпископ Кентерберійський, який проводив офіційну церемонію вінчання, спростував ці слова. Він наголосив, що церемонія вінчання відбулася 19 травня 2018 року, в день публічного весілля в каплиці Святого Георга у Віндзорі, і жодної додаткової офіційної церемонії перед цим не було. Герцогиня Сассекська також відверто поділилася, що перебування у королівській родині стало для неї важким випробуванням, викликавши значний резонанс як у Великій Британії, так і за її межами.

До четвертої групи джерел належать матеріали мас-медіа: хронікальні відеозаписи, офіційні інтернет-ресурси (монаршого дому, парламенту, законодавчих структур, інформаційних платформ, відеоканалу королівської родини на YouTube тощо), а також провідні британські газети, такі як The Times, The Daily Mail, The Daily Telegraph, The Independent, The Guardian, де розміщуються офіційні звіти про події, пов'язані з монаршою сім'єю [1; 4; 5; 6].

Життя королівської родини висвітлюють такі документальні фільми, як: «Королівська подорож» (про поїздку принцеси Єлизавети та герцога Единбурзького до Канади й США у 1951 році), «Королева коронована» (про коронацію Єлизавети II у 1953 році) [14], «Королівська сім'я» (1969 рік),

«Єлизавета: Рік із життя королеви», документальний мінісеріал «Діамантова королева», 90-хвилинна стрічка «Єлизавета в 90 років», а також «Коронація», створена до 65-річчя від дня коронації. Варто зазначити, що розвиток телебачення припав на період правління Єлизавети II, яка активно використовувала його для звернень до нації. Її коронація в 1953 році стала однією з найяскравіших подій в історії династії Віндзорів [38, P. 482]. Вперше всі піддані британської корони могли побачити свого монарха через екрани телевізорів. Попри вагання Єлизавети II, яка вважала окремі обряди надто сакральними для трансляції, вона все ж погодилася на зйомку. Це рішення сприяло зростанню інтересу до монархії. Коронація Єлизавети II стала першою глобальною медійною подією XX століття [38, P. 490]. На офіційному YouTube-каналі британської монархії представлено архівні та сучасні відеоматеріали, пов'язані з історією королівської родини. Серед них – записи вінчання королеви-матері у 1923 році, похорон короля Георга VI та коронація Єлизавети II. Відео впорядковані як за хронологією, так і за тематикою, що спрощує пошук потрібних матеріалів і полегшує вивчення візуальних аспектів монархії [1].

Сьогодні образ британської монархії формується не лише через ЗМІ, а й через активність членів королівської родини в соціальних мережах. Популярність монархії тісно пов'язана з її існуванням, тому важливо мати платформу для демонстрації діяльності, створення іміджу та підтримки зв'язку з громадськістю [4; 5]. Першим і важливим ресурсом є офіційний сайт Британської королівської родини, створений за підтримки уряду. На ньому міститься найбільш повна інформація про монархію, її представників, фінансові звіти, тексти та відео офіційних виступів короля, новорічні та інші привітання від монарха, відомості про Співдружність, благодійні організації та майбутні заходи [2]. Наступний ресурс – Royal Collection Trust. Цей сайт присвячений королівській колекції і містить фотографії та описи палаців, резиденцій, художніх творів та інших колекцій. У 2014 році монархія представила офіційний акаунт в Instagram – платформі для обміну фото та відео, що користується великою популярністю серед молоді. Це дає можливість бути в курсі всіх подій у королівській родині та Великій Британії, набагато зручніше, ніж через пресрелізи. Усі останні новини зібрані в одному місці, замість того щоб шукати їх серед заголовків різноманітних видань [5; 6].

Висновки. Дослідження Британської королівської родини, зокрема через аналіз правових актів, мемуарів і сучасних медіа, показує, що монархія не тільки зберігає свою важливу роль в історії та політичній культурі Великої Британії, але й адаптується до нових умов. Систематизація джерел, таких як офіційні документи, парламентські матеріали та цифрові

платформи (соціальні мережі, інтерв'ю, документальні відео), дозволяє створити більш комплексне уявлення про королівську родину та її взаємодію з суспільством. Сучасні медіа та цифрові технології відкривають нові перспективи для вивчення монархії, надаючи можливість не тільки реконструювати її історичний контекст, але й аналізувати її роль в умовах сучасної медіакультури.

Аналіз сучасного стану інституту британської монархії показав, що в епоху глобалізації відбувається процес трансформації монархії, який виражається в її модернізації з метою пристосування до реалій і цінностей, що змінилися в суспільстві. Це підтверджується не лише змінами в церемоніальних аспектах, а й ухваленням нових парламентських актів, таких як Акт про успадкування корони 2013 року, що зрівняв права чоловіків і жінок на британський престол – відтепер спадкоємцем стає перша дитина, незалежно від статі. Цей акт також дозволяє монарху і спадкоємцям одружуватися з католиками, що в перспективі може істотно змінити вигляд британської монархії. Феномен принцеси Діани серйозно вплинув на всіх членів королівської родини, зокрема й на Єлизавету II, змусивши їх стати ближчими до народу. Подальше вивчення цифрових платформ дасть змогу глибше зрозуміти, як монархія адаптується до нових умов і впливає на сучасну політичну та соціальну динаміку Великої Британії.

Література:

1. Офіційний відеоканал Британської королівської родини на платформі YouTube. URL: http://www.youtube.com/theroyalchannel

2. Офіційний сайт Британської королівської родини. URL: https://www.royal.uk/royal-family

3. Офіційний сайт Британського парламенту. URL: https://www.parliament.uk/

4. Офіційна сторінка короля Чарльза III та королеви Камілли на платформі Instagram.URL: https://instagram.com/theroyalfamily?igshid=YmMyMTA2M2Y

5. Офіційна сторінка принца та принцеси Уельських на платформі Instagram. URL: https://instagram.com/dukeandduchessofcambridge?igshid=YmMyMTA2M2Y

6. Офіційна сторінка принцеси Євгенії Йоркської на платформі Instagram. URL: https://instagram.com/princesseugenie?igshid=YmMyMTA2M2Y=

7. Act of Supremacy, 1559. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/aep/Eliz1/1/1

8. Arbiter D. On Duty With the Queen. My Time As Buckingham Palace Press Secretary. London: *Blink Publishing*, 2014. 272 p.

9. Blair T. A Journey. London: *Hutchinson,* 2010. 718 p.

10. Campbell A. The Blair Years. Extracts from The Alastair Campbell Diaries. London: *Hutchinson,* 2007. 794 p.

11. Cannadine D. The context, performance and meaning of ritual: the British monarchy and the «invention of tradition» 1820-1977. The Invention of Tradition. Cambridge, 1983. 364 p.

12. Constitution for a Free Scotland, 2002. URL: http://devolutionmatters.files.wordpress.com/2013/01/snp_2002_text-1.pdf

13. Constitutional Reform and Governance Act, 2010. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/25/contents

14. Coronation of Queen Elizabeth II: The Crowning Ceremony. URL: https://www.youtube.com/watch?v=inKSvLk7kiI

15. Diana, 7 Days full movie HD. URL: https://www.youtube.com/watch?v=noRhyUaFXqk&list=PLdaoiVAURH2sm5OkzOMj0QLRsawqza3MD

16. Eden A. The Eden Memoirs: Full Circle. London: *Casell*, 1960. 676 p.

17. Foreign News: Elizabeth II. USA: Time, February 18, 1952. URL: http://www.time.com/time/printout/0,8816,822124,00.html

18. Hansard – House of Commons Debates. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/hansard/commons/

19. Hansard – House of Lords Debates. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/hansard/lords/

20. Harry and Meghan: An African Journey. Full Documentary. FFTV. Daily Motion (22 October 2019). URL: https://www.dailymotion.com/video/x7my313

21. Hayes A. Prince Harry «constantly in trouble» at school, Diana told steward, 2017. URL: https://news.sky.com/story/prince-harry-constantly-in-trouble-at-school-diana-told-steward-10718360

22. Heath E. The Course of My Life: The Autobiography. London: Hodder & Stoughton Ltd, First edition, 1998. 790 p.

23. House of Commons Publications. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/commons/

24. House of Lords Publications. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/house-of-lords-publications/

25. Kelley K. The Royals. New York: *Warner Books*, 1997. 547 p.

26. Macmillan H. War Diaries: Politics and War in the Mediterranean. London: *St. Martin's Press*, 1984. 804 p.

27. Major J. The Autobiography. New-York: *Harper Collins*, 1999. 508 p.

28. Mandelson P. The Third Man. London: *Harper Press*, 2011. 512 p.

29. Meeting of Parliament Act, 1797. URL: https://www.legislation.gov.uk/apgb/Geo3/37/127

30. Ministers of the Crown Act, 1975. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1975/26/contents

31. Oprah Winfrey Interview With Prince Harry and Meghan Markle. Full Interview. URL: https://www.youtube.com/watch?v=L2lFvFhWE2Y

32. Queen's Christmas Broadcasts, 1952-2013. The Royal Household Archives. URL: http://www.royal.gov.uk/ImagesandBroadcasts/TheQueensChristmasBroadcasts/ChristmasBroadcasts/ChristmasBroadcast1952.aspx

33. Queen's Speeches, 2002-2014. The Royal Household Archives. URL: http://www.royal.gov.uk/LatestNewsandDiary/Speechesandarticles/Introduction.aspx

34. Queen's Speeches from the Throne in the House of Lords at the State Opening Parliament, 1994-2014. Parliamentary Archives. URL: http://www.parliament.uk/about/how/occasions/stateopening/queensspeeches/

35. Regency Act, 1953. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/Eliz2/2-3/1/contents

36. Research Publications. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/research/

37. Royal Marriages and Succession to the Crown (Prevention of Discrimination) Bill. UK Parliament Web Archive. URL: https://publications.parliament.uk/pa/cm200809/cmbills/029/09029.i-i.html

38. Starkey D. Crown and Country. The Kings and Queens of England: A History. London: *Harper Press*, 2011. 520 p.

39. Succession to the Crown Act 2013. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2013/20/enacted

40. Succession to the Crown Bill 2012-13. Commons Library Research Paper, UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/briefing-papers/RP12-81/succession- to-the-crown-bill-201213

41. Thatcher M. Margaret Thatcher: The Autobiography. *Harper Perennial*, 2013. 832 p.

42. The Act About a Heritage of a Throne 1701 Year. URL: https://www.parliament.uk/about/livingheritage/evolutionofparliament/parliamentaryauthority/revolution/collections1/parliamentary-collections/act-of-settlement/

43. The Fixed-term Parliaments Act, 2011. URL: https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/SN06111/SN06111.pdf

44. The Royal Marriages Act, 1772. URL: https://www.legislation.gov.uk/apgb/Geo3/12/11/contents

45. The Sovereign Grant Act, 2011. The National Archives. URL: https://www.royal.gov.uk/pdf/Financial%20reports%20201213/Sovereign%20Grant%202012-13%20-%20web.pdf

46. Westminster's Statute 1931. URL: https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1931/4/pdfs/ukpga_19310004_en.pdf

47. YouGov. Sunday Times Survey Results. Fieldwork: April 28th-29th, 2011. URL: http://cdn.yougov.com/

Refernces:

1. Ofitsiynyy videokanal Brytanskoyi korolivskoyi rodyny na platformi YouTube. [The official video channel of the British Royal Family on YouTube]. URL: http://www.youtube.com/theroyalchannel [in English].

2. Ofitsiynyy sayt Brytanskoyi korolivskoyi rodyny. [The official website of the British Royal Family]. URL: https://www.royal.uk/royal-family [in English].

3. Ofitsiynyy sayt Brytans′koho parlamentu. [Official website of the British Parliament]. URL: https://www.parliament.uk/ [in English].

4. Ofitsiyna storinka korolya Charyl′za III ta korolevy Kamilly na platformi Instagram. [Official page of King Charles III and Queen Camilla on Instagram]. https://instagram.com/theroyalfamily?igshid=YmMyMTA2M2Y [in English].

5. Ofitsiyna storinka printsesa ta printsesy Uel′skykh na platformi Instagram. [The official Instagram page of the Prince and Princess of Wales]. URL: https://instagram.com/dukeandduchessofcambridge?igshid=YmMyMTA2M2Y [in English].

6. Ofitsiyna storinka printsesy Yevheniyi Yorkskoyi na platformi Instagram. [The official Instagram page of Princess Eugenie of York]. URL: https://instagram.com/princesseugenie?igshid=YmMyMTA2M2Y= [in English].

7. Act of Supremacy, 1559. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/aep/Eliz1/1/1 [in English].

8. Arbiter D. (2014). On Duty With the Queen: My Time As Buckingham Palace Press Secretary. London: Blink Publishing, 272 p. [in English].

9. Blair T. (2010). A Journey. London: Hutchinson, 718 p. [in English].
10. Campbell A. (2007). The Blair Years: Extracts from The Alastair Campbell Diaries. London: Hutchinson, 794 p. [in English].
11. Cannadine D. (1983). The context, performance and meaning of ritual: the British monarchy and the «invention of tradition» 1820-1977, in The Invention of Tradition. Cambridge: Cambridge University Press, 364 p. [in English].
12. Constitution for a Free Scotland, 2002. URL: http://devolutionmatters.files.wordpress.com/2013/01/snp_2002_text-1.pdf [in English].
13. Constitutional Reform and Governance Act, 2010. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/25/contents [in English].
14. Coronation of Queen Elizabeth II: The Crowning Ceremony, 1953. URL: https://www.youtube.com/watch?v=inKSvLk7kiI [in English].
15. Diana, 7 Days. Full movie HD. URL: https://www.youtube.com/watch?v=noRhyUaFXqk&list=PLdaoiVAURH2sm5OkzOMj0QLRsawqza3MD [in English].
16. Eden A. (1960). The Eden Memoirs: Full Circle. London: Casell, 676 p. [in English].
17. Foreign News: Elizabeth II, USA: Time, February 18, 1952. URL: http://www.time.com/time/printout/0,8816,822124,00.html [in English].
18. Hansard – House of Commons Debates. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/hansard/commons/ [in English].
19. Hansard – House of Lords Debates. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/hansard/lords/ [in English].
20. Harry and Meghan: An African Journey, 2019. FFTV. Daily Motion. URL: https://www.dailymotion.com/video/x7my313 [in English].
21. Hayes A. (2017). Prince Harry «constantly in trouble» at school, Diana told steward. URL: https://news.sky.com/story/prince-harry-constantly-in-trouble-at-school-diana-told-steward-10718360 [in English].
22. Heath E. (1998). The Course of My Life: The Autobiography. London: Hodder & Stoughton Ltd, First edition, 790 p. [in English].
23. House of Commons Publications. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/commons/ [in English].
24. House of Lords Publications. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/house-of-lords-publications/ [in English].
25. Kelley K. (1997). The Royals. New York: Warner Books, 547 p. [in English].
26. Macmillan H. (1984). War Diaries: Politics and War in the Mediterranean. London: St. Martin's Press, 804 p. [in English].
27. Major J. (1999). The Autobiography. New York: Harper Collins, 508 p. [in English].
28. Mandelson P. (2011). The Third Man. London: Harper Press, 512 p. [in English].
29. Meeting of Parliament Act, 1797. URL: https://www.legislation.gov.uk/apgb/Geo3/37/127 [in English].
30. Ministers of the Crown Act, 1975. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1975/26/contents [in English].
31. Oprah Winfrey Interview With Prince Harry and Meghan Markle. URL: https://www.youtube.com/watch?v=L2lFvFhWE2Y [in English].
32. Queen's Christmas Broadcasts, 1952-2013. The Royal Household Archives. URL: http://www.royal.gov.uk/ImagesandBroadcasts/TheQueensChristmasBroadcasts/ChristmasBroadcasts/ChristmasBroadcast1952.aspx [in English].

33. Queen's Speeches, 2002-2014. The Royal Household Archives. URL: http://www.royal.gov.uk/LatestNewsandDiary/Speechesandarticles/Introduction.aspx [in English].

34. Queen's Speeches from the Throne in the House of Lords at the State Opening Parliament, 1994-2014. Parliamentary Archives. URL: http://www.parliament.uk/about/how/occasions/stateopening/queensspeeches/ [in English].

35. Regency Act, 1953. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/Eliz2/2-3/1/contents [in English].

36. Research Publications. UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/business/publications/research/ [in English].

37. Royal Marriages and Succession to the Crown (Prevention of Discrimination) Bill. UK Parliament Web Archive. URL: https://publications.parliament.uk/pa/cm200809/cmbills/029/09029.i-i.html [in English].

38. Starkey D. (2011). Crown and Country: The Kings and Queens of England: A History. London: Harper Press, 520 p. [in English].

39. Succession to the Crown Act, 2013. The National Archives. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2013/20/enacted [in English].

40. Succession to the Crown Bill, 2012-13. Commons Library Research Paper, UK Parliament Web Archive. URL: http://www.parliament.uk/briefing-papers/RP12-81/succession-to-the-crown-bill-201213 [in English].

41. Thatcher M. (2013). Margaret Thatcher: The Autobiography. Harper Perennial, 832 p. [in English].

42. The act about a heritage of a throne, 1701. URL: https://www.parliament.uk/about/livingheritage/evolutionofparliament/parliamentaryauthority/revolution/collections1/parliamentary-collections/act-of-settlement/ [in English].

43. The Fixed-term Parliaments Act, 2011. URL: https://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/SN06111/SN06111.pdf [in English].

44. The Royal Marriages Act, 1772. URL: https://www.legislation.gov.uk/apgb/Geo3/12/11/contents [in English].

45. The Sovereign Grant Act, 2011. The National Archives. URL: https://www.royal.gov.uk/pdf/Financial%20reports%20201213/Sovereign%20Grant%202012-13%20-%20web.pdf [in English].

46. Westminster's Statut, 1931. URL: https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1931/4/pdfs/ukpga_19310004_en.pdf [in English].

47. YouGov (2011). Sunday Times Survey Results. Fieldwork: April 28th-29th, 2011. URL: http://cdn.yougov.com/ [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 631.3.001.4:621.01

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1395-1438

Гадзало Ярослав Михайлович доктор сільськогосподарських наук, професор, академік НААН, Національна академія аграрних наук України, м. Київ, тел.: (044) 226-20-51, https://orcid.org/0000-0002-5028-2048

Булгакова Оксана Володимирівна кандидат історичних наук, доцент, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел.: (044) 527-81-16, https://orcid.org/0009-0002-3860-243X

Булгаков Володимир Михайлович доктор технічних наук, професор, академік НААН, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, тел.: (044) 527-82-63, https://orcid.org/0000-0003-3445-3721

ЩОДО ІСТОРИЧНОЇ ДІЙСНОСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОГО МАШИНОБУДУВАННЯ У КИЇВСЬКОМУ ПОЛІТЕХНІЧНОМУ ІНСТИТУТІ

Анотація. Серед головних та стратегічних напрямів розвитку будь-якої країни світу є підготовка кадрів для різних галузей її промисловості, транспорту, сільського господарства тощо. В Україні протягом декількох останніх століть цьому питанню приділялась значна увага, коли підготовка на різних рівнях освіти була ґрунтовно заснована, організована і, незважаючи на бурхливі події на початку ХХ століття, продовжувала розвиватись та вдосконалюватись, що свідчило про суттєві, іноді вражаючі, досягнення світового рівня. Безумовно, що до підготовки інженерних кадрів, а також фахівців для галузі сільського господарства в нашій країні було особливе ставлення, завдяки чому були суттєві досягнення в аграрно-промисловому напрямі. Серед вишів, які мали помітні, якщо не казати вражаючі, досягнення у наданні технічної освіти і підготовці інженерних кадрів високої кваліфікації був заснований у 1898 році Київський політехнічний інститут з сільськогосподарським відділенням і відокремлений від нього у 1922 році, як окремий виш, Київський сільськогосподарський інститут. Серед численних історичних праць про роботу цього інституту, виданих останнім часом, наполегливо висвітлювалась думка, що ще з самого початку його існування тут начебто готувались інженерні кадри

для галузі сільськогосподарського виробництва. Однак, звернення до архівних даних, ретельне їх вивчення, а також більш глибокі історичні розвідки показали, що все було далеко не так. Тому, метою даного дослідження є встановлення достовірної інформації щодо запровадження у Київському політехнічному інституті підготовки інженерів для галузі сільськогосподарського виробництва та галузі сільськогосподарського машинобудування. Внаслідок ретельного вивчення цього питання було встановлено, що з початку заснування інституту і протягом певного часу такої підготовки згідно «Положення» та «Статуту» не передбачалось і вона й не здійснювалась. Внаслідок неймовірно важких умов, які були з моменту відкриття вишу та протягом п'яти наступних років його роботи, відсутності лабораторної та навчальної бази (не була ще збудованою і не приступила до роботи машиновипробувальна станція при інституті для випробувань землеробських машин та знарядь), не було потрібного числа кваліфікованих викладачів, підготовка фахівців даної галузі була нездійсненною. Згодом студенти Механічного та Сільськогосподарського відділень почали вивчати будову сільськогосподарських машин, у подальшому навіть виконувати курсові проекти з цієї тематики, а також спостерігати за їх роботою в реальних польових умовах на машиновипробувальній станції. Студенти Механічного факультету мали у самому кінці навчання спеціалізацію, що дозволяла їм вивчати предмети, пов'язані з побудовою заводів з випуску сільськогосподарських машин і отримання відповідних компетенцій з проектування цехів, які повинні були виготовляти сільськогосподарські машини. Студенти Сільськогосподарського відділення, тобто майбутні агрономи, землероби, тваринники, також в кінці навчання мали спеціалізацію, яка надавала їм необхідні знання з будови та застосування сільськогосподарських машин (їм викладався описовий курс). У подальшому студенти КПІ долучались до короткого вивчення теоретичних питань, які стосувались елементарних розрахунків сільськогосподарських машин і то це відносилось тільки до ґрунтообробних машин та знарядь. Однак, отримані відповідні кваліфікації студентами на обох Відділеннях не дають підстав стверджувати про те, що тут відбувалась підготовка інженерів-конструкторів та інженерів-експлуатаційників для галузі сільськогосподарського виробництва. Студенти Сільськогосподарського відділення після навчання у КПІ отримували дипломи – «Вчений-агроном». Таке становище було до кінця 1910 року, тобто до звільнення Шиндлера К. Г. з роботи у КПІ, на початку 1911 року. Після цього викладання навчальних предметів в галузі агроінженерії повністю було припинено, а машиновипробувальна станція була у майже зруйнованому стані, оскільки КПІ фактично у 1914–1923 рр. взагалі не працював. Все це

свідчить про те, що випуск фахівців у стінах КПІ, обізнаних з землеробськими машинами і знаряддями, та сільськогосподарським машинобудуванням, був повністю припинений.

Ключові слова: Київський політехнічний інститут, відкриття, підготовка фахівців, землеробські машини, знаряддя, сільськогосподарське машинобудування.

Gadzalo Iaroslav Mykhailovych Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Academician of NAAS, National Academy of Agrarian Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 226-20-51, https://orcid.org/0000-0002-5028-2048

Bulgakova Oksana Volodymyrivna PhD in History, Associate Professor, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 527-81-16, https://orcid.org/0009-0002-3860-243X

Bulgakov Volodymyr Mykhailovych Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician of NAAS, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, tel.: (044) 527-82-63, https://orcid.org/0000-0003-3445-3721

ON THE HISTORICAL REALITY OF THE INTRODUCTION OF TRAINING OF SPECIALISTS IN AGRICULTURAL ENGINEERING AT THE KYIV POLYTECHNIC INSTITUTE

Abstract. Among the main and strategic directions of development of any country in the world is the training of personnel for various branches of its industry, transport, agriculture, etc. In Ukraine, over the past few centuries, considerable attention has been paid to this issue, when training at various levels of education was thoroughly established, organized and, despite the turbulent events of the early twentieth century, continued to develop and improve, which indicated significant, sometimes impressive, achievements of a world level. Of course, there was a special attitude towards the training of engineering personnel, as well as specialists for the agricultural sector in our country, thanks to which there were significant achievements in the agro-industrial direction. Among the universities that had notable, if not impressive, achievements in providing technical education and training highly qualified engineering personnel, the Kyiv Polytechnic Institute with an agricultural department was founded in 1898 and separated from it in 1922 as a separate university, the Kyiv Agricultural Institute. Among the numerous historical works on the work of this institute, published recently, the idea was persistently highlighted that from the very beginning of its

existence, engineering personnel for the agricultural production sector were supposedly being trained here. However, an appeal to archival data, a careful study of them, as well as deeper historical research showed that everything was far from being so. Therefore, the purpose of this study is to establish reliable information about the introduction of training engineers for the agricultural production sector and the agricultural machine building sector at the Kyiv Polytechnic Institute. As a result of a thorough study of this issue, it was established that since the beginning of the institute and for a certain time such training according to the «Regulations» and «Statutes» was not provided for and was not carried out. Due to the incredibly difficult conditions that existed from the moment the university was opened and during the next five years of its operation, the lack of laboratory and educational facilities (the machine testing station at the institute for testing agricultural machines and implements had not yet been built and had not started operating), there was not the required number of qualified teachers, the training of specialists in this field was impossible. Subsequently, students of the Mechanical and Agricultural Departments began to study the structure of agricultural machines, and later even carried out course projects on this topic, as well as observe their work in real field conditions at the machine testing station. Students of the Faculty of Mechanical Engineering had a specialization at the very end of their studies, which allowed them to study subjects related to the construction of factories for the production of agricultural machinery and to obtain the appropriate competencies in the design of workshops that were to manufacture agricultural machinery. Students of the Agricultural Department, that is, future agronomists, farmers, and livestock breeders, also had a specialization at the end of their studies, which provided them with the necessary knowledge of the structure and use of agricultural machinery (they were taught a descriptive course). Later, KPI students were involved in a short study of theoretical issues related to elementary calculations of agricultural machinery, and this applied only to tillage machines and implements. However, the relevant qualifications obtained by students at both Departments do not give grounds to claim that design engineers and operational engineers for the agricultural production sector were trained here. Students of the Agricultural Department after studying at KPI received diplomas – «Scientist-Agronomist». This situation existed until the end of 1910, that is, until the dismissal of Schindler K. G. from work at KPI, at the beginning of 1911. After that, the teaching of subjects in the field of agricultural engineering was completely stopped, and the machine testing station was in an almost ruined state, since KPI actually did not work at all in 1914–1923. All this indicates that the graduation of specialists within the walls of KPI, familiar with agricultural machines and tools, and agricultural engineering, was completely stopped.

Keywords: Kyiv Polytechnic Institute, opening, training of specialists, agricultural machinery, tools, agricultural engineering.

До 95-річчя
від дня заснування
факультету механізації
сільського господарства
Київського сільськогосподарського
інституту

Постановка проблеми. Багато років вважалось непохитним і ніким не оскарженим твердження, що знаходило відображення у численних заходах (нарадах, конференціях, святкуваннях тощо) та у багатьох наукових працях, яке наголошувало про те, що започаткування підготовки інженерних кадрів у галузі механізації сільського господарства, машиновипробування і масового виробництва сільськогосподарської техніки в нашій країні було розпочате у 1898 році у Києві, саме з заснування та відкриття Київського політехнічного інституту [1–3]. Навіть у дослідженнях фахівців цього вишу, які нібито мали б дуже ретельно вивчати історичні віхи відкриття та подальшої роботи політехнічного інституту та в їхніх друкованих працях висвітлювався саме такий перебіг подій, який не відповідав дійсності [4]. При цьому, в історичних працях, ці дуже ґрунтовні та всеохоплюючі події того часу в Україні чомусь обов'язково пов'язувались з заснуванням при відкритті КПІ, тобто у 1898 р., кафедри з назвою «Сільськогосподарські машини», створенням, начебто, першої в Україні та Європі машиновипробувальної станції для землеробських машин та знарядь, а також початком викладання студентам навчального предмету «Механіка в пристосуванні до сільського господарства» [3, 5].

Однак, насправді, все це було далеко не так. Ретельне дослідження цього питання, проведене останнім часом, критичний аналіз фактів, кропітке вивчення джерельної бази, більш глибоке та логічне переосмислення подій того часу, відкрили зовсім іншу історичну дійсність. Так, і кафедри з назвою «Сільськогосподарські машини» при відкритті КПІ не було, і машиновипробувальна станція тут відкрилась не першою в нашій країні, а другою, і готувати інженерні кадри для сільського господарства почали значно пізніше. Якщо казати відверто, готували не інженерів-механіків для галузі сільськогосподарського виробництва та інженерів сільськогосподарського машинобудування, а лише фахівців, які закінчували механічне та сільськогосподарське відділення і були тільки

обізнані з сільськогосподарськими машинами та сільськогосподарським машинобудуванням шляхом дуже короткого вивчення цих предметів наприкінці навчання [6, 7]. На підставі вищевикладеного виникає питання, пов'язане зі встановленням справжніх історичних подій, які відбувались тоді, і встановленням історичної правди щодо підготовки інженерів у галузі сільськогосподарського машинобудування у Київському політехнічному інституті.

Спочатку треба враховувати, що згідно «Положення» про заснування Київського політехнічного інституту та його «Статуту» першопочатково не передбачалось готувати тут фахівців сільськогосподарського машинобудування [8]. Тоді виникає питання, про яку ж підготовку інженерних кадрів цього спрямування може йти мова саме з початку заснування цього вишу? Насправді всі ці події, пов'язані саме з підготовкою фахівців з сільськогосподарського машинобудування, виникли значно пізніше, завдяки тому, що керівництво КПІ прагнуло саме до цього.

Якщо проаналізувати опубліковані раніше історичні праці, то у [4] наведена інформація, яка на жаль не спирається на архівні джерела (відсутні посилання), що у КПІ нібито з початку його заснування у 1898 р. і до 1924 р. існувала підготовка фахівців з сільськогосподарського машинобудування: «… Протягом 1898–1924 рр. було підготовлено фахівців по сільськогосподарському машинобудуванню – 72 чол. Звичайно, виділення сільськогосподарського інституту призвело до зменшення кількості підготовлених фахівців у КПІ, проте на механічному факультеті готують спеціалістів суміжних з сільськогосподарським напрямком спеціальностей». – (*пряма мова*). Якщо предмет сільськогосподарські (або землеробські) машини тут почали викладати лише з 1903–1904 навчального року, цілий 1905 рік КПІ не працював, фактично з кінця 1910 року викладання цього навчального предмету було скасовано (після звільнення основного викладача цих дисциплін проф. Шиндлера К. Г.), а з 1914 по 1923 рр. виш взагалі не працював внаслідок історичних подій, які тоді відбувались у Києві, то звідки автор взяв таку інформацію і таку кількість підготовлених фахівців, невідомо.

Крім того, в зазначеній праці є твердження цього автора про те, що «… На механічному факультеті готували інженерів-технологів та інженерів-механіків з спеціалізації «сільськогосподарська індустрія» – (*пряма мова*). Якщо перші («технологи») спеціалізувались на обладнанні підприємств і складали детальні розрахунки, то другі («механіки») – на конструюванні окремих машин, приладів, знарядь та їх удосконаленні – (*пряма мова*)» [4]. Однак, якщо ретельно розібратись, то ця наведена інформація вимагає такого тлумачення. Так, якщо інженери-технологи для

«сільськогосподарської індустрії», як вказано, спеціалізувались на обладнанні підприємств і проводили розрахунки, то абсолютно зрозумілим є те, що мова йде саме про підприємства (заводи або окремі цехи), які виготовляли сільськогосподарські машини та знаряддя (тобто вказане відноситься до галузі промислового виробництва). Це дійсно підтверджує достовірну інформацію про те, що механічний факультет готував інженерні кадри для промисловості, транспорту, тобто кадри для загального промислового машинобудування. Тому проектування цехів або заводів, які б виготовляли сільськогосподарські машини та знаряддя, вимагало від майбутніх інженерів вміння проводити розрахунки потрібного для цього обладнання (верстатів, пристроїв, засобів ливарного та ковальського обладнання тощо) та розробку самої технології виробництва (послідовність виготовлення конкретних деталей та робочих органів, розробка технологічних ліній виробництва, підбір потрібних матеріалів, вибір механічної та термічної обробок, зміцнення робочих поверхонь тощо), а також збирання з виготовлених деталей та вузлів конкретних землеробських машин, їх налагодження, регулювання, фарбування тощо. Тому ці фахівці до сфери безпосереднього сільськогосподарського виробництва не мають жодного відношення, це спеціалісти в галузі машинобудування.

Далі, що стосується посилання на підготовку інженерів-механіків, то як вказує автор – «вони повинні конструювати окремі машини, їх робочі органи, прилади, знаряддя та проводити їх вдосконалення», то з цього також очевидно, що мова йде про конструкторів сільськогосподарської техніки. Однак, ще тоді і до сьогодення конструювання машин проводилось у конструкторських бюро, які створювались і існували на всіх заводах, що спеціалізувались по випуску цих машин. Але в архівних документах цього періоду з історії КПІ в жодному не йшла мова про підготовку саме конструкторів сільськогосподарських машин та знарядь. Проектувати та конструювати нові сільськогосподарські машини без відповідних знань з сільськогосподарських дисциплін, тобто рослинництва, тваринництва, ґрунтознавства, добрив, властивостей сільськогосподарських матеріалів та середовищ теж неможливо. Однак, на механічному факультеті КПІ сільськогосподарські дисципліни не вивчали. Готувати інженерів-конструкторів у Сільськогосподарському відділенні теж не було сенсу, оскільки його студенти крім елементарної механіки та описового курсу сільськогосподарських машин не вивчали інших фундаментальних та інженерних дисциплін, тому вони не мали жодного уявлення про теорії та методи розрахунків конструктивних параметрів робочих органів землеробських машин, або про синтез загальних структур сільськогосподарських машин. Але, цілком зрозумілим також є той факт, що сільськогосподарське

виробництво, яке засноване на використанні техніки, ніяким чином не може існувати без інженерного супроводу, тобто інженерів-експлуатаційників, інженерів-ремонтників, інженерів у галузі переробки сільськогосподарської сировини, інженерів у галузі тваринництва, а таких фахівців у КПІ ніколи не готували. Отже, є всі підстави достовірно стверджувати, що ні механічний, ні сільськогосподарські факультети КПІ у цей історичний період до цього фактично не мали відношення.

Однак і це не є головним. Як було з'ясовано при ретельному вивченні Особистих складів КПІ за перші роки його існування та Навчальних планів підготовки його фахівців в галузі сільськогосподарського машинобудування, спеціалізація у підготовці фахівців відбувалась тільки в останній термін навчання студентів. Це підтверджується даними, наведеними у [4]: «… Проте не все вдалося налагодити в КПІ, навчання студентів у цей час мало ряд недоліків, зокрема через відсутність спеціальної лабораторії спеціалізація студентам сільськогосподарського машинобудування та тракторобудування читалась лише в останні місяці навчання (чого не було на інших спеціальностях), тому досить невисокий відсоток студентів бажали навчатись цій справі, в основному це були студенти, які до навчання були знайомі з сільськогосподарськими машинами і для себе вже на початку навчання визначились з фахом» – (*пряма мова*). Отже, все це вказує на те, що підготовка справжніх інженерів в галузі сільськогосподарського виробництва та сільськогосподарського машинобудування у перші роки існування КПІ фактично була відсутня. Готували згідно вказаних Положення та Статуту інженерів-технологів та вчених-агрономів, які тільки були фактично ознайомлені з сільськогосподарськими машинами і бачили їх роботу на машиновипробувальній станції.

Слід окремо підкреслити, що надмірна схильність деяких сучасних авторів видавати головним у розвитку сільськогосподарського машинобудування в Україні саме підготовку інженерів у цій галузі, хоча і має під собою належне підґрунтя, але, на жаль, не сприяє розв'язуванню усього комплексу складних питань і самої галузі сільськогосподарського машинобудування і, в цілому, галузі сільського господарства. І життя це повністю підтвердило, оскільки саме тоді в Україні та у інших регіонах держави почали створюватись Академії наук (при яких були відкриті сільськогосподарські відділення, науково-дослідницькі кафедри, в тому числі з агроінженерного спрямування тощо), у подальшому засновувались галузеві академії наук, вже наприкінці 1930-х років XX ст. почали засновуватись науково-дослідні інститути з цього напряму, трохи раніше почали відкриватись вже не у вишах, а на державному рівні машиновипробувальні станції для сільськогосподарських машин і знарядь,

будувались потужні спеціалізовані заводи (з конструкторськими бюро при них) з випуску сільськогосподарських машин та тракторів. Тому зараз виникає необхідність більш докладно і фундаментально дослідити ці питання з врахуванням численних архівних даних, ретельного аналізу, кропіткої систематизації тощо.

Мета статті – проаналізувати і встановити історичну інформацію щодо запровадження у Київському політехнічному інституті підготовки інженерів для галузі сільськогосподарського виробництва та галузі сільськогосподарського машинобудування на підставі вивчення архівних документів, ретельного аналізу об'єктивної історичної дійсності та повного розуміння основ даних спеціальностей.

Методи дослідження. В статті використані методи діалектичного аналізу та синтезу, джерелознавчі, узагальнень, проблемно-хронологічні, історико-порівняльні та методи біографістики, які дали змогу більш точніше та глибше зрозуміти історичні події тих часів.

Виклад основного матеріалу. Сучасні історичні розвідки, хоча й базуються на архівних документах та численних друкованих виданнях різних часів та авторів, які відображають досить загальні та очевидні задокументовані події, що відбувалися з моменту заснування Київського політехнічного інституту, однак, в деяких випадках, позбавлені глибокого та повного розуміння обставин, які об'єктивно існували у той час. Так, твердження про те, що з моменту утворення у 1898 році цього вишу начебто відразу здійснювалось викладання студентам навчальної дисципліни з назвою «…механика въ приложеніи къ сельскому хозяйству…» (*мова оригіналу*) на Сільськогосподарському відділенні, або відразу ж почалась підготовка фахівців у галузі сільськогосподарського машинобудування, чи у складі його навчальних підрозділів дійсно існувала кафедра «Сільськогосподарські машини» (за умов того часу – лише посада, яка обіймалась якимось професором, або ад'юнкт-професором), зовсім не відповідає дійсності, і це докладно доведено у [7]. Також очевидно, що вказаний предмет, який необхідно було вивчати тільки студентам саме «Сільськогосподарського відділення» КПІ, не міг їм викладатись раніше, ніж ці студенти будуть вже навчатись на ІІІ курсі. Адже, це від моменту утворення цього інституту мало відбутися лише через 3 роки, тобто не раніше 1901–1902 рр. Виникає резонне запитання: «Навіщо в виші, де є лише перший курс, утримувати викладачів для третього, ще неіснуючого курсу»? З яких фондів платити викладачам зарплатню і чим вони повинні займатися? Студенти до них прийдуть, в кращому випадку, через два роки, при умові, що не будуть змінено програми навчання. І, звичайно ж, студентам інших відділень цього вишу, що мали навчатись за іншими,

заздалегідь задекларованими та затвердженими програмами, цей предмет був зовсім непотрібний і його тут теж з початку не було. Не було й кафедри з вказаною назвою згідно «Положення» та «Статуту» цього вишу, які були першими й головними офіційними документами, прийнятими відповідно у 1898 та 1899 роках, і які неухильно виконувались.

Тому, необхідно ще й точно розуміти всі події, які відбувались на початку заснування КПІ і перших наступних років, щоб достеменно уявляти, що не тільки навчальний предмет «Механіка в пристосуванні до сільського господарства» або «Сільськогосподарське машинобудування», а й багато інших загальноосвітніх та інженерних дисциплін викладати було тоді дуже складно, якщо не казати відверто, майже неможливо.

Так, загальновідомо, що в рік заснування Київського політехнічного інституту у 1898 році першопочатково він був розміщений у будівлі Київського Комерційного училища, а саме, як було достеменно зазначено в історичних документах того часу: «Зданіе Коммерческаго Училища по Бульварно-Кудрявск. ул. (временное помѣщеніе Института въ 1898–9 уч. г.).» (*мова оригіналу*), яке й саме було у цей рік тільки-но збудованим, див.: [«Иллюстрированный СБОРНИК МАТЕРІАЛОВЪ къ исторіи возникновенія Кіевскаго политехническаго института. Памяти Виктора Львовича КИРПИЧЕВА посвящаетъ Кіевское Политехническое Общество Инженеровъ и Агрономовъ. Кіевъ. Тип. Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К^0, Караваевская, 5. 1914.» (*мова оригіналу*)], [9]. До речі, кошти на будівництво у Києві «Першого комерційного училища» (тоді воно мало таку початкову назву) ще у 1896 році були асигновані багатими купцями Львом та Лазарем Бродськими, які володіли великою кількістю цукрових заводів в Україні. Також відомо, що проект будівлі училища розробив відомий київський архітектор німецького походження Шлейфер Г. П., а саме будівництво училища, яке спочатку було двоповерховим, здійснював київський будівельник-підрядчик Гінзбург Л. Б. Отже, Київський політехнічний інститут з моменту свого заснування перший повний навчальний рік був тимчасово розміщений (звичайно, на правах оренди) і працював у будівлі цього Комерційного училища, тобто у приміщенні, яке йому не належало. Хоча, за попередньо зробленими розрахунками, приміщень будівлі цього училища було недостатньо, навіть для читання тільки лекцій та проведення деяких практичних занять для першого повного набору студентів (на І курс навчання) у кількості 360 чол. Але, незважаючи на такі складні умови, Київський політехнічний інститут саме тут і розпочав свою роботу, оскільки інших потрібних приміщень тоді у Києві не знайшлось. Не знайшлось також тоді для розміщення інституту декількох окремих вільних будівель, розташованих недалеко одна від одної, хоча й така можливість

розглядалась. Саме тут, у актовій залі комерційного училища, й відбулося урочисте відкриття цього вишу. Ні про яке викладання предметів, пов'язаних з систематизованим вивченням студентами прийомів експериментальних досліджень матеріалів та машин, за висловленням ректора інституту професора Кирпичова В. Л., а також методів експериментальної механіки в спеціальних механічних лабораторіях, які повинні спочатку вивчатись студентами не менш ніж два роки, мови йти не могло, оскільки розташування вишу на цій території було тимчасовим і жодного лабораторного та іншого обладнання у нього тоді з самого початку існування ще фактично не було [9, с. 16]. Отже, не було тут і не могло бути, у перший рік існування КПІ, ні предметних лабораторій, ні кабінетів з відповідних навчальних дисциплін, ні залів для креслення з моделями, ні павільйонів, ні майстерень, ні випробувальних станцій, ні музеїв, ні фахових колекцій, ні, навіть, бібліотеки. Хоча, відверто кажучи, ентузіазм, пов'язаний з відкриттям у Києві політехнічного інституту, був настільки великим, що ще знаходячись у місці тимчасового розміщення, тут почали інтенсивно формуватися не тільки навчальні курси (як тоді казали «почалась обкатка курсів»), а й придбання першого різноманітного обладнання і утворення перших навчально-наукових лабораторій.

Однак за рік до заснування, ще у 1897 році, почались інтенсивні роботи щодо виділення земельної ділянки під забудову, розробки архітектурного проекту (на конкурсній основі) та будівництва власних приміщень для політехнічного інституту у Києві. Безпосередньо спорудження будівель КПІ почалось з травня 1898 року, а завершилось лише у квітні 1902 року, тобто здійснювалось фактично протягом 4 років.

Відомо, що після першого академічного року політехнічний інститут восени 1899 року вимушено звільнив приміщення Комерційного училища (хоча прийом студентів на вже новий І курс навчання цього року відбувся ще у стінах училища) і почалось перебазування інституту і його майна (яке накопичилось за перший рік) у будівлю хімічного корпусу, яка вже була спорудженою, знаходилась у власності інституту, хоча на той час була ще не повністю придатною до прямого використання (в основному не було закінчено внутрішні роботи та численні облаштування, зокрема меблями тощо). І хоча будівля хімічного корпусу КПІ була спроектована і відбудована у повній відповідності до її назви та призначення і не мала значних розмірів, весь інститут був змушений туди переїжджати та починати там облаштовуватись. А це вимагало перевезення вже придбаного у перший рік майна на відстань більш ніж 3 км (безумовно, з використанням гужового транспорту) за умови повного демонтажу, доставки і подальшого встановлення та налагодження. Крім того, всі тоді розуміли, що і це

перебазування у приміщення, які для цього не призначались, теж було тимчасовим, оскільки було збудовано виключно для хімічного відділення. Як було тоді зазначено: «Оно предназначается для аудиторій, лабораторій и другихъ вспомогательныхъ учрежденій, связанныхъ съ преподаваніемъ химіи и химической технологіи, но рѣшено было на 1899–1900 учебный годъ расположить въ немъ всѣ 4 отдѣления Института, въ составѣ 2-хъ курсовъ, имѣвшихъ открыться къ началу этого учебнаго года». «Такимъ образомъ, всему Институту удалось размѣститься въ химическомъ зданіи, хотя со значительными неудобствами по тѣснотѣ. Устройство указанныхъ учебно-вспомогательныхъ учрежденій велось параллельно съ окончательной отдѣлкой зданія; лекціи и прочія учебныя занятія начались съ половины сентября и шли затѣмъ непрерывно, хотя еще почти весь годъ приходилось производить нѣкоторыя мелкія работы по окончательной отдѣлкѣ зданія и устройству помѣщеній, сообразно ихъ временному назначенію.» (*мова оригіналу*), [9, с. 128]. Тобто, як свідчить ця історична інформація, після переїзду складу усього інституту у єдиний збудований власний хімічний корпус в ньому відразу почали проводитись переоблаштування його приміщень і для потреб інших відділень, розуміючи, що це буде тимчасово. Навіть тоді, коли наступав пік прохолодних днів у Києві, за браком не повністю збудованого і налагодженого ще опалення, інститут декілька разів на нетривалий термін (іноді до трьох і більше тижнів) повністю припиняв свою роботу. І так продовжувалось майже 3 роки, до 1902 р., оскільки будівництво всіх власних приміщень Київського політехнічного інституту в основному тільки тоді завершилось і комісія на чолі з ректором вишу професором Кирпичовим В. Л. прийняла їх до використання і підписала відповідний акт: («А к т ъ. Тысяча девятьсотъ второго года апрѣля 22 дня.» (*мова оригіналу*). Почався черговий період в житті КПІ, пов'язаний з перебазуванням і переоблаштуванням його навчальних підрозділів у споруджені новобудови. Це перебазування було менш «хворобливим» і трудомістким, оскільки всі переміщення вже накопиченого раніше обладнання, приладів і меблів були у будівлях, які були розташовані поруч. Отже, тільки влітку 1902 року всі навчально-наукові відділи інституту остаточно були розосереджені по відповідних корпусах і відповідних будівлях, які йому належали (вони були відповідно спроектовані і відбудовані під конкретні потреби всіх чотирьох відділень інституту), тобто майже остаточне облаштування політехнічного інституту було в основному закінчено. До речі, цим актом, крім основних будівель, на території, відведеній для інституту, згідно п. 3 було також прийняте до використання ще й Дослідне поле №2: «…3) На территоріи, находящейся близъ дачнаго

поселка „Караваевскія дачи“, отведенной въ пользованіе Института кіевскимъ городскимъ общественнымъ управленіемъ и значащейся на чертежахъ подъ названіемъ опытнаго поля № 2-й» (*мова оригіналу*), а саме:

1) Каменное зданіе для испытанія земледѣльческихъ орудій съ деревянной пристройкой для манежа и жилыми помѣщеніями для рабочихъ объемомъ съ 384 куб. саж., и площадью въ 125 кв. саж.;

2) Деревянный сарай для склада земледѣльческихъ орудій съ каменнымъ погребомъ;

3) Деревянный навѣсъ для земледѣльческихъ машинъ;

4) Деревянный погребъ;

5) …мѣсто (*для санітарного використання*), помойная яма и колодезь (*мова оригіналу*) [9, с. 141].

Саме такими були історичні події, що відбувались тоді при організації та перших кроках в заснуванні та роботі Київського політехнічного інституту. Тому вважати, що, все що було задекларованe в офіційних приписах до виконання: [«ПОЛОЖЕНІЕ о Кіевскомъ политехническомъ институтѣ ІМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II.» (*мова оригіналу*) та «Уставъ Кіевскаго Політехніческаго Института Императора АЛЕКСАНДРА II.» (*мова оригіналу*)] у перші роки, не могло у повній мірі здійснюватися фактично до 1902 року, а то і ще пізніше. Але, слід враховувати, що і в подальшому були численні труднощі, пов’язані з придбанням та комплектуванням відповідним учбовим та науковим обладнанням навчальних лабораторій, кабінетів, майстерень, випробувальних станцій тощо, їх облаштуванням та налагодженням. Навіть, і це вочевидь, спочатку була гостра потреба у забезпеченні інституту меблями (у великій кількості) як для загального користування студентами в лекційних аудиторіях та кімнатах, де проводилися практичні заняття, так і спеціальних меблів для креслярських залів та спеціалізованих навчальних лабораторій. Була також необхідність відповідного облаштування та комплектування приміщень для професорсько-викладацького складу в усіх корпусах КПІ. А це теж у деякій мірі заважало повноцінному виконанню учбового процесу. Тому наступні 1903–1904 роки в житті Київського політехнічного інституту, вочевидь, у повній мірі присвячувались облаштуванню і налагодженню повноцінної навчальної роботи. Однак і вже наступний 1905 рік був для КПІ ще більш важким, оскільки, внаслідок тих революційних подій, що відбувались тоді у Києві, він майже рік взагалі був «зачинений» і не працював, оскільки майже всі приміщення інституту використовувались для потреб революційно налаштованих громадян [10]. Слід зазначити, що тимчасове закриття у 1905 році КПІ, як і інших вишів, було внаслідок потужних студентських хвилювань та виступів, що було характерним для вишів всієї

Імперії. Слід врахувати ще й обставини, пов'язані з комплектуванням викладацького складу політехнічного інституту у період його заснування (до роботи сюди було запрошено педагогічні кадри з багатьох міст держави), облаштуванням побутових умов проживання професорів та викладачів, а також підготовки ними відповідних курсів дисциплін для викладання, розробки планів, програм, а також змісту лекцій, практичних занять, лабораторних робіт тощо. Тому є підстави впевнено стверджувати (про що у багатьох історичних публікаціях, присвячених заснуванню та першим рокам роботи Київського політехнічного інституту Імператора Олександра ІІ не згадувалось), що постійні переїзди, будування, перебудування, облаштування, комплектування тощо мали значний вплив, в перші роки існування, як на виконання учбового процесу в інституті, так і на його якість. Якщо врахувати й інші обставини (більшість з істориків чомусь це пов'язує з відмовою від курсового принципу навчання та переходу на предметний), то це підтверджується фактом того, що з 360 студентів, прийнятих на перший курс самого першого набору КПІ, тільки 84 у 1903 році його закінчили й отримали дипломи інженерів, тобто лише через 5 років при офіційно затвердженому у виші чотирьохрічному терміну навчання [10]. З цього історичного джерела також відомо, що і в подальші роки кількість випускників політехнічного інституту мала значні коливання. Так, у наступному 1904 році вона становила усього 140; у 1909 р. – 249; у 1910 – 69 чоловік. Однак наступні роки, пов'язані з початком Першої світової війни і до закінчення Громадянської війни, були для КПІ ще більш важкими.

Отже, враховуючи такі неймовірно складні організаційні труднощі, що виникли з початку роботи Київського політехнічного інституту, а також повну відсутність до 1902 року умов для випробування землеробських машин та знарядь на власній Машиновипробувальній станції (яку саме для цього організували та збудували), є всі підстави вважати, що, скоріш за все, тільки після цього почалось викладання студентам, і то тільки на Сільськогосподарському відділенні, предмету, який почав називатись «Сільськогосподарські машини». Тобто вважати, що саме з 1902 року тут почалась підготовка фахівців з сільськогосподарського машинобудування, не має ґрунтовних, об'єктивних підстав. Викладання на Сільськогосподарському відділенні студентам останнього курсу навчання (тобто майбутнім агрономам, ветеринарам та економістам) тільки однієї навчальної дисципліни «Сільськогосподарські машини», то це, відверто кажучи, ще не значить готувати фахівців з сільськогосподарського машинобудування. Саме така обставина стосувалась підготовки інженерів на Механічному відділенні і читання їх студентам на останньому курсі навчання дисципліни

«Землеробські машини», яка також не давала права вважати це підготовкою «Інженерів-технологів для галузі сільського господарства». Механічне і Сільськогосподарське відділення КПІ тоді готували інженерів-технологів та вчених-агрономів, відповідно до навчальних програм згідно Статуту КПІ. Отже, перші випуски фахівців з вищою освітою, починаючи з 1903 р., тобто інженерів-технологів та вчених-агрономів у Київському політехнічному інституті, ніяк не пов'язувались з сільськогосподарським машинобудуванням. Ці дипломовані інженери та агрономи були тільки обізнані з землеробськими машинами та знаряддями, завдяки прослуховуванню дуже коротких описових курсів з сільськогосподарських машин на останніх курсах навчання. Тоді навіть термін «сільськогосподарське машинобудування» ще не застосовувався. До речі, у ці перші роки роботи інституту ще не використовували й назву «Машиновипробувальна станція при КПІ», вказуючи на її тодішню першопочаткову назву: «Дослідне поле №2». Проводити випробування якихось землеробських машин та знарядь за межами Дослідного поля №2, наприклад у господарствах, які належали приватним землевласникам (що знаходились навіть на незначній відстані від Києва), це інша справа, оскільки саме у ці дуже складні часи, пов'язані з організацією навчання у новоствореному виші, залучати для цього студентів і везти їх на випробування для показу і викладання цього предмету безпосередньо у полі, скоріш за все, було просто неможливо. Та й випробування «на стороні» сільськогосподарських машин або знарядь без відповідних вимірювальних приладів, фіксуючого обладнання, необхідного налаштування, а головне без фахівців у випробувальній справі та технічних працівників, яких повинно бути чимало, було малоймовірним.

Що стосується теоретичного вивчення предмету «Механіка в пристосуванні до сільського господарства», то для студентів Сільськогосподарського відділення його викладання почалось, скоріш за все, у 1902 році, або ще пізніше. Без сумніву, спочатку було необхідним вивчення студентами цього відділення навчальної дисципліни «Елементарна механіка», що й передбачалось «Положенням» та «Статутом» вишу саме на III курсі, і це здійснював виконуючий обов'язки екстраординарного професора кафедри механіки, інженер-механік Шиндлер К. Г., який був прийнятий на роботу в КПІ з 1 вересня 1899 року. Саме в цей період КПІ був змушений звільняти приміщення Комерційного училища і перебазовуватись у будівлю власного хімічного корпусу і там облаштовуватись.

У зв'язку з цим виникає цілком логічне й принципове питання: «Оскільки навчальний предмет, тобто: [«Науки и учебныя занятія, входящія въ составъ преподаванія въ институтѣ,…» (*мова оригіналу*)] механіка в пристосуванні до сільського господарства [«…механика въ приложеніи къ

сельскому хозяйству,»… (*мова оригіналу*)] був призначений тільки для студентів Сільськогосподарського відділення (так визначено у «Положенні» та «Статуті» КПІ, тобто офіційних документах того часу), але вищої математики, нарисної геометрії, теоретичної механіки, прикладної механіки (тобто теорії механізмів та машин, опору матеріалів, деталей машин тощо) і машинобудування (основи проектування та конструювання техніки, механіки та динаміки машин, технології виробництва машин тощо) вони не будуть вивчати (також згідно цих же офіційних документів), то про яку «механіку у застосуванні у сільському господарстві» може йти мова при підготовці вчених-агрономів»? А тому, скоріш за все, тільки елементарне вивчення загальних основ механіки, лише ознайомлення з конструкціями існуючих сільськогосподарських машин та знарядь у подальшому, мінімально можливий показ в роботі цих машин у полі – оце й все, що стосувалось навчання студентів Сільськогосподарського відділення КПІ у перші роки його існування! Саме таке становище існує й донині в аграрних університетах України при підготовці фахівців агрономічного спрямування (вони з інженерних дисциплін тільки дуже стисло вивчають описовий курс сільськогосподарських машин, іноді – елементарне ознайомлення з енергетичними засобами, що використовуються у сільському господарстві), але зараз обходяться без демонстрації студентам-агрономам сільськогосподарських машин, які безпосередньо працюють у полі або на стаціонарі.

З іншого боку, саме предмет «Механіка в пристосуванні до сільського господарства» взагалі не передбачався до вивчення згідно «Положення» та «Статуту» КПІ студентами Механічного відділення, які навчались згідно своєї програми. Але через деякий проміжок часу його ввели і почали викладати і на цьому відділенні на IV курсі навчання, як предмети з назвою «Сільськогосподарське машинознавство» або «Сільськогосподарське машинобудування». Однак, Київський політехнічний інститут не готував інженерів-механіків саме для сільського господарства, а тільки інженерів-технологів для інших різних галузей промисловості та транспорту.

Отже, виходить так, що для студентів одного з відділень КПІ предмет «Сільськогосподарське машинознавство» або «Сільськогосподарське машинобудування» (так їх почали називати у подальшому) був майже зайвим, фактично непотрібним при навчанні (яка велика користь від вивчення цього предмету для майбутніх агрономів, ґрунтознавців, тваринників, ветеринарів та економістів?), а студентам іншого відділення, тобто Механічного, ці предмети може й корисні для загального ознайомлення з конструкціями та з технологіями промислового виробництва сільськогосподарських машин та знарядь, але готувати інженерів-механіків

для цієї галузі виробництва (тим більш інженерів, які б безпосередньо працювали у сільському господарстві) не передбачувалось згідно існуючих програм підготовки.

Крім того слід точно розуміти, що зміст навчальних дисциплін «Механіка в пристосуванні до сільського господарства» (або землеробська механіка) і «Технологія виробництва самих сільськогосподарських машин», або «Сільськогосподарське машинобудування» – це різні предмети за суттю. А тому, вказані предмети для викладання у політехнічному інституті обов'язково потрібно було розрізняти при підготовці різних фахівців. У першому випадку – це вивчення технологічних процесів, що здійснюються за допомогою сільськогосподарських машин або знарядь та їх робочими органами, і дослідження їх взаємодії з ґрунтом, рослинами або іншим сільськогосподарським середовищем і ці процеси відбуваються у полі, на току, на фермі тощо. А тому, треба вивчати технологічні закономірності взаємодії робочих органів з об'єктами обробки, тобто, які при цьому будуть властивості і який буде стан ґрунту, рослин, тварин. У другому випадку – це вивчення основ проектування, конструювання та промислового виготовлення цих же машин та знарядь на машинобудівному заводі чи на якомусь промисловому підприємстві. Тут вже потрібно вивчати основи конструювання, за якими можна провести попередні розрахунки машин та знарядь (а також їх складових елементів) на міцність, на зношення, питань щодо вибору матеріалів для робочих органів, а також знати верстати та обладнання, які будуть використовуватись при виготовленні цієї техніки. Тобто, потрібно вивчати технологію самого виготовлення складових елементів машин, а також наступного їх збирання, налагодження, регулювання, фарбування, яка повинна застосовуватись при масовому промисловому виробництві тієї чи іншої сільськогосподарської машини. А тому, навіть при майже однакових назвах (або дуже близьких), які існували саме тоді у Київському політехнічному інституті, вказані предмети для навчання студентами по суті – є принципово різними за змістом. А хіба тоді та й зараз хтось буде стверджувати, що майбутньому агроному, ґрунтознавцю або ветеринару вкрай потрібно було вивчати технологію самого виготовлення на промисловому підприємстві, наприклад, корпусів плугів, який метал буде при цьому використовуватись, як його механічно обробляти, гнути, різати та у подальшому зміцнювати, на яких станках та обладнанні це можна здійснити тощо. Звичайно ж ні!

А тому, якщо дивитись на таке явне протиріччя, то найбільш ймовірно, слід припустити, що у стінах Київського політехнічного інституту спочатку було обране щось схоже на «середнє»: в головному корпусі (а саме там було розміщене Сільськогосподарське відділення)

студенти вивчали «чисту» механіку (або як визначено у Статуті для Сільськогосподарського відділення – елементарну механіку), а на Машиновипробувальній станції вивчали реальні конструкції існуючих сільськогосподарських машин та знарядь під час проведення практичних занять і показували їх працюючими у полі, хоча навчальні предмети для різних відділень мали різні назви. Тим більш, що у вказаних офіційних документах того часу «Положенні» та «Статуті» КПІ вказано, що [«Преподаваніе сопровождается упражненіями и практическими занятіями въ учебно-вспомогательныхъ учрежденіях.» (*мова оригіналу*)], до яких з 1902 року стала відноситись і [«Станція испытанія земледѣльческихъ машинъ и орудій.» (*мова оригіналу*)], і саме там й повинні були проводитись практичні заняття з цієї навчальної дисципліни, які супроводжувались відповідним показом роботи сільськогосподарських машин. Тому казати, що у стінах Київського політехнічного інституту з початку його заснування начебто готували інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва або інженерів з сільськогосподарського машинобудування, це, на жаль, прикра помилка сучасних істориків.

Далі відслідкуємо і проаналізуємо, застосовуючи архівні документи, стан справ в цьому важливому історичному питанні. На підставі ретельного вивчення складів викладачів КПІ за кожний навчальний рік, [«ЛИЧНЫЙ СОСТАВЪ Кіевскаго Политехническаго Институту ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II».] (*мова оригіналу*), а саме такий «Список» було складено після навчального 1899 року і на початок наступного 1900 року: [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института Императора Александра II *Въ 1900 1901 академическомъ году*» (*мова оригіналу*)], задекларовано, що виконуючий обов'язки екстраординарного професора кафедри механіки Шиндлер К. Г. повинен викладати студентам Сільськогосподарського відділення курс механіки (скоріш за все елементарної механіки), і цей факт є достовірним і не вимагає ніякого іншого тлумачення. Можливо, такий курс він все ж таки й викладав студентам цього відділення, незважаючи та ті організаційні труднощі, про які було сказане вище.

Однак, слід припустити, що ще тоді виконуючий обов'язки екстраординарного професора кафедри механіки, у той час, навіть, ще не ад'юнкт КПІ, інженер-механік Шиндлер К. Г. почав відчувати вказане вище протиріччя, оскільки вже у 1903–1904 академічному році почав викладати для студентів, які ще тільки ставали студентами III та IV курсів, такі навчальні дисципліни: з «сільськогосподарських машин» для студентів III та IV курсів Сільськогосподарського відділення і «землеробських машин» для студентів IV курсу Механічного відділення. Це один і той же навчальний курс для студентів двох різних відділень, незважаючи на такі

назви, оскільки чим відрізняються «сільськогосподарські машини» від «землеробських машин» невідомо, а тому, вочевидь, була штучною і така різна назва по суті однакових курсів. При цьому, саме з 1903–1904 року він керує складанням спеціальних проектів (скоріш за все мова йде про курсові проекти) на Сільськогосподарському відділенні. Також було зазначено, що інженер-механік Шиндлер К. Г. ще й: [«Руководитъ практическими занятіями по сельскохозяйственному машиновѣдѣнію на III и IV курсѣ сельскохозяйственнаго отдѣленія.» (*мова оригіналу*)]. Слід зазначити, що у цьому навчальному році і подальшому він вже не значиться як лектор (або викладач) предмету механіки на Сільськогосподарському відділенні. І це підтверджується іншими архівними документами, див.: [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II. На 1903-1904 академ. годъ» (*мова оригіналу*)], [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II. На 1904-1905 академ. годъ» (*мова оригіналу*)] і за послідуючі академічні роки аж до звільнення Шиндлера К. Г. з інституту на початку 1911 року. Отже, протягом перших п'яти років з дня заснування КПІ відбулось відповідне коригування навчальних програм у цьому напрямі, завдяки чому на останніх курсах навчання студенти двох відділень, Сільськогосподарського і Механічного, почали вивчати одразу декілька різних за назвами (але однаковими за суттю) навчальних дисциплін в галузі сільськогосподарських машин. Слід припустити, що студенти Сільськогосподарського відділення вивчали тільки будову більшості сільськогосподарських машин, скоріш за все використовуючи Атлас, розроблений саме для цього і виданий у 1902 році Шиндлером К. Г. [«Проф. К. Г. Шиндлеръ Политипажи, Эскизы и Чертежи Машинъ-Орудій Современнаго Сельскаго Хозяйства.» (*мова оригіналу*)]. Це припущення є найбільш достовірним, оскільки для майбутніх агрономів, ґрунтознавців та ветеринарів саме по вигляду ескізів і схем сільськогосподарських машин і знарядь, що виготовлялись тоді у світі, було найбільш нескладним і зручним їх сприймання та елементарне вивчення. Крім того, на практичних заняттях, які проводив Шиндлер К. Г. зі студентами останніх курсів Сільськогосподарського відділення з предмету, який мав назву «Сільськогосподарське машинознавство», він, можливо, намагався залучати майбутніх агрономів до якихось початкових елементарних знань з основ їх теорії та розрахунку. Скоріш за все, на практичних заняттях студенти тоді отримували знання переважно з ґрунтообробних машин і вчились креслити корпуси плуга, робили кресленики по обертанню ґрунтових смуг при оранці тощо. Більш глибоких знань з землеробської механіки студенти цього відділення й не потребували. Спеціальні проекти, що виконувались студентами, скоріш за все й

було присвячено кресленням полиць плугів, мабуть, робочих органів сівалок та картоплекопалок тощо. Що стосується студентів останніх курсів Механічного відділення, то при вивченні землеробських машин, скоріш за все, вони отримували такі ж самі знання з початкових основ теорії і конструкцій орних знарядь, оскільки Шиндлер К. Г. вже писав і майже закінчував власну монографію з цього напряму. Саме у цей час він займає посаду декана Сільськогосподарського відділення, на яку був призначений 1 серпня 1904 р., і, безумовно, мав право власноруч корегувати навчальні програми.

У наступному 1904–1905 академічному році декан Сільськогосподарського відділення та виконуючий обов'язки екстраординарного професора кафедри механіки, інженер-механік Шиндлер К. Г. виконує таку ж саму педагогічну роботу на двох відділеннях та керує станцією з випробувань землеробських машин та знарядь (саме з цього навчального року він офіційно значиться як керівник цієї станції, оскільки за попередні роки у «Особистих складах КПІ» про це не вказувалось). До того ж він готує і 14 жовтня 1905 року на засіданні Вченої ради інституту захищає власну наукову роботу «Теорія і конструкція орних знарядь» та отримує звання ад'юнкта Київського політехнічного інституту.

В наступні роки, зокрема у 1906–1907 навчальному році, Шиндлер К. Г. вже не був деканом сільськогосподарського відділення, але залишає за собою обіймання посади екстраординарного професора по кафедрі механіки [«…въ настоящей должности (VI) съ 14 ноября 1905 г.,…» (*мова оригіналу*)], як це зазначено у [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института Императора Александра II. *На 1906–1907 акад. годъ*. КІЕВЪ. Тип. С. В. Кульженко, Пушкинская улица, д. № 4. 1906.» (*мова оригіналу*)]. Захищена наукова робота та отримання звання ад'юнкта КПІ надали йому можливість займати таку посаду. Лекції він, як і раніше, читає для студентів двох вказаних відділень, однак при цьому запроваджує студентам Сільськогосподарського відділення, окрім вже існуючих, нові курси, зокрема: «Вчення про землеробські машини та знаряддя»: [«„Ученіе о земледѣльческихъ машинахъ и орудіяхъ“» (*мова оригіналу*)], «Основи машинознавства»: [«„Основи машиновѣдѣнія“» (*мова оригіналу*)], «Машини-знаряддя», «Машини-двигуни». Саме тоді на Механічному відділенні вводиться новий предмет з назвою «Машинобудування» [«„Машиностроеніе“ – 4 часа въ 1 полугодіи.» (*мова оригіналу*)]. Як бачимо, коло навчальних предметів для вивчення студентами у галузі землеробської механіки та сільськогосподарського машинобудування в КПІ поступово розширюється, що свідчить про значне збільшення знань та компетенцій випускників Київського політехнічного інституту. Крім того, саме у цей

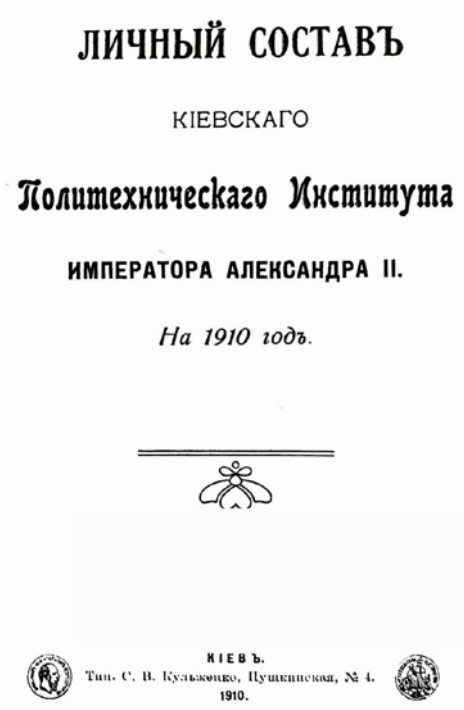
період Шиндлер К. Г. керує практичними заняттями на станції з випробування сільськогосподарських машин, а також починає керувати дипломними роботами студентів Сільськогосподарського відділення [«Руководитъ лѣтними практическими занятіями на станціи испытанія земледѣльческихъ машинъ и орудій и дипломными работами студентовъ сельско-хозяйственнаго отделѣнія;» (*мова оригіналу*)]. Отже, слід припустити, що під час керування Сільськогосподарським відділенням, як декан, Шиндлер К. Г. запропонував виконання дипломних робіт і для деякої групи майбутніх вчених-агрономів, відповідно до їх бажання більш широко й впевнено володіти знаннями в інженерній галузі сільського господарства. Хоча й тоді майбутнім вченим-агрономам були потрібні тільки початкові, фактично ознайомчі знання з сільськогосподарських машин та знарядь, для чого й підходив у повній мірі їх описовий курс. Іноді у власних дипломних роботах студенти наводили результати випробувань ґрунтообробних машин або сівалок, які виконувались тоді на машиновипробувальній станції і проводились, звісно, її кваліфікованими працівниками. Проводити власноруч хоча б якісь випробування студенти вочевидь не могли, а тільки спостерігали за випробуваннями, або використовувались там, як звичайна «робоча сила» при першопочатковому налагодженню сільськогосподарських машин до випробувань під керівництвом штатного працівника станції.

В наступні навчальні роки, зокрема у 1908–1909 академічному році Шиндлер К. Г. вже працює на посаді ординарного професора по кафедрі механіки, яку він отримав 14 листопада 1906 року, продовжує викладати всі перелічені раніше навчальні дисципліни, керує спеціальними та дипломними проектами. Крім того, вивчення конструкцій різних сільськогосподарських машин на Машиновипробувальній станції, якою керував Шиндлер К. Г., студентами Механічного та Сільськогосподарського відділень були дуже корисними, оскільки не тільки візуальне сприйняття їх реальних конструкцій, а й наочна демонстрація роботи в полі давали ні з чим незрівнянні переваги в отриманні студентами знань та набуття потрібних компетенцій. При цьому, студенти обох відділень почали більш широко залучались до самих випробувань, виконуючи роботи по налагодженню різних сільськогосподарських машин під час їх підготовки до випробувань, брали участь у різноманітних регулюваннях, налаштуванні приладів, отриманні результатів самих випробувань під час здійснення вимірювань тощо. Призначення, наприкінці 1909 року, Шиндлера К. Г. деканом Механічного відділення надали йому можливість запроваджувати тут у більших обсягах навчальні дисципліни цього напряму, та необхідне виконання спеціальних і дипломних проектів в галузі сільськогос-

подарського машинобудування для окремих груп студентів випускаючих курсів, див.: рис. 1. Ніяку іншу кафедру, наприклад, «Сільськогосподарського машинобудування», якої насправді не існувало, Шиндлер К. Г. не обіймав. Цілком зрозуміло, що не всім студентам-випускникам інституту, що навчались на останньому курсі Механічного відділення, тобто, наприклад, майбутнім фахівцям в галузі «Паротягів» або «Теплових двигунів», або «Вантажопіднімальних машин» вивчення курсу сільськогосподарського машинобудування, тим більш виконання проекту в цьому напрямі, це було потрібно. За їх програмою підготовки та спеціалізації були свої навчальні дисципліни і свої проекти. Але, в офіційних архівних документах значиться загальна інформація про вивчення на Механічному відділенні саме цих предметів в галузі сільськогосподарського машинобудування, начебто, для всіх спеціалізацій. Отже, скоріш за все, цього насправді не мало бути.

Також слід розуміти, що показ роботи тієї чи іншої сільськогосподарської машини або знаряддя, які працюють в реальних умовах у полі чи стаціонарно, для студентів хоча й був корисним, але недостатньо зрозумілим для сприйняття та ґрунтовного вивчення та засвоєння. Так, бачити сільськогосподарську машину, яка реально працює – це дуже цікаво і показово. Але яка її будова «усередині», як відбувається той чи інший технологічний процес, яка силова та технологічна дія на матеріал здійснюється цією машиною – може бути не зовсім, або взагалі не зрозумілим. А тому, вочевидь виникала гостра потреба у розборці машин (розбирання її на окремі складові, робочі органи, механізми приводів, елементи з'єднань тощо), послідовному розкладанні і окремому показі її робочих органів у розібраному вигляді, докладному поясненню куди все «крутиться» і «спрямовується», а головне – як робочі елементи машин взаємодіють з середовищем (ґрунтом, рослинами, коренеплодами тощо).

Однак, на машиновипробувальній станції розборку при випробуваннях різних сільськогосподарських машин та знарядь у більшості випадків не проводили. Іноді при розборці складних сільськогосподарських машин було необхідне спеціальне обладнання, якого не могло бути тут в наявності. Те, що приходило на Випробувальну станцію з машинобудівних заводів та виробничих підприємств, вже було придатним для безпосереднього використання та випробування, а проводити розборку машин і подальше їх збирання (за виключенням елементарних за конструкцією) лише для показу студентам, навряд чи тоді виконували. Слід враховувати, що розбирання та збирання технічних об'єктів (машин або пристроїв) це завжди кропіткий і трудомісткий процес, який вимагає потрібних компетенцій.



ЛИЧНЫЙ СОСТАВЪ

КІЕВСКАГО

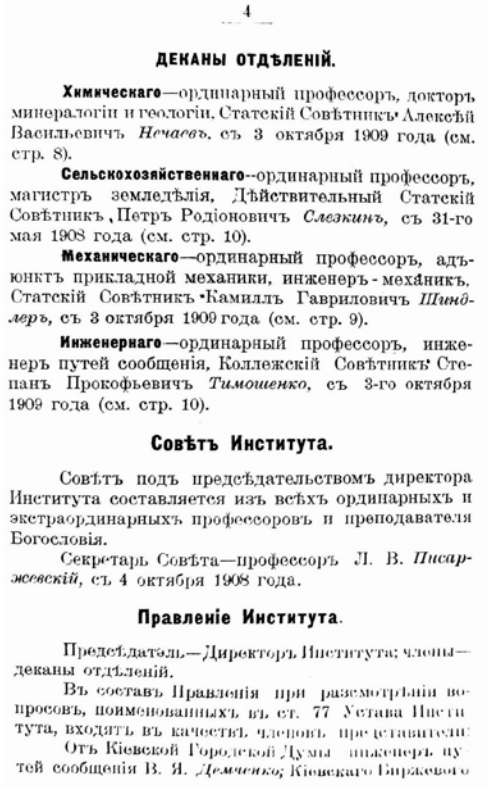
Политехническаго Института

ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II.

На 1910 годъ.

КІЕВЪ.
Тип. С. В. Кульженко, Пушкинская, № 4.
1910.

а)



4

ДЕКАНЫ ОТДѢЛЕНІЙ.

Химическаго—ординарный профессоръ, докторъ минералогіи и геологіи, Статскій Совѣтникъ Алексѣй Васильевичъ *Нечаевъ*, съ 3 октября 1909 года (см. стр. 8).

Сельскохозяйственнаго—ординарный профессоръ, магистръ земледѣлія, Дѣйствительный Статскій Совѣтникъ, Петръ Родіоновичъ *Слезкинъ*, съ 31-го мая 1908 года (см. стр. 10).

Механическаго—ординарный профессоръ, адъюнктъ прикладной механики, инженеръ-механикъ, Статскій Совѣтникъ Камиллъ Гавриловичъ *Шиндлеръ*, съ 3 октября 1909 года (см. стр. 9).

Инженернаго—ординарный профессоръ, инженеръ путей сообщенія, Коллежскій Совѣтникъ Степанъ Прокофьевичъ *Тимошенко*, съ 3-го октября 1909 года (см. стр. 10).

Совѣтъ Института.

Совѣтъ подъ предсѣдательствомъ директора Института составляется изъ всѣхъ ординарныхъ и экстраординарныхъ профессоровъ и преподавателя Богословія.

Секретарь Совѣта—профессоръ Л. В. *Писаржевскій*, съ 4 октября 1908 года.

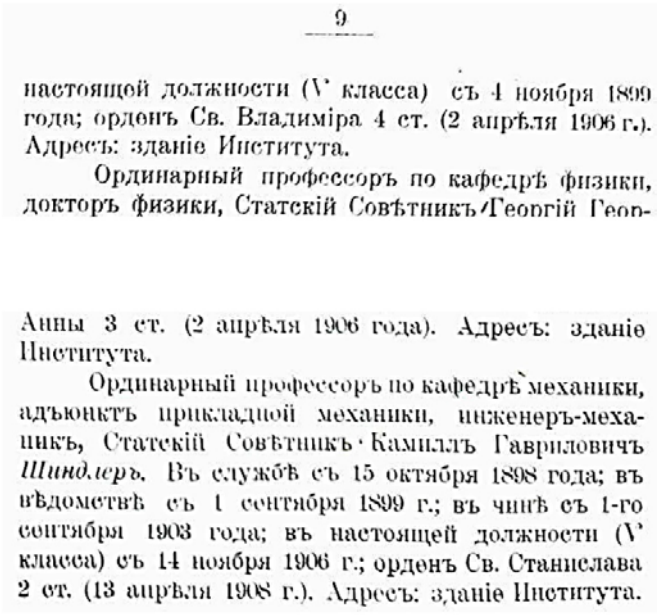
Правленіе Института.

Предсѣдатель—Директоръ Института; члены—деканы отдѣленій.

Въ составъ Правленія при разсмотрѣніи вопросовъ, поименованныхъ въ ст. 77 Устава Института, входятъ въ качествѣ членовъ представители:

Отъ Кіевской Городской Думы инженеръ путей сообщенія В. Я. *Демченко*; Кіевскаго Биржевого

б)



9

настоящей должности (V класса) съ 4 ноября 1899 года; орденъ Св. Владиміра 4 ст. (2 апрѣля 1906 г.). Адресъ: зданіе Института.

Ординарный профессоръ по кафедрѣ физики, докторъ физики, Статскій Совѣтникъ Георгій Геор-

Анны 3 ст. (2 апрѣля 1906 года). Адресъ: зданіе Института.

Ординарный профессоръ по кафедрѣ механики, адъюнктъ прикладной механики, инженеръ-механикъ, Статскій Совѣтникъ Камиллъ Гавриловичъ *Шиндлеръ*. Въ службѣ съ 15 октября 1898 года; въ вѣдомствѣ съ 1 сентября 1899 г.; въ чинѣ съ 1-го сентября 1903 года; въ настоящей должности (V класса) съ 14 ноября 1906 г.; орденъ Св. Станислава 2 ст. (13 апрѣля 1908 г.). Адресъ: зданіе Института.

в)

Рис. 1. Особовий склад Київського політехнічного інституту на 1910 рік із зазначенням про те, що Шиндлер К. Г. працює на посаді декана механічного відділення, на яку він був призначений ***3 жовтня 1909 р.****: а) титульна сторінка; б) сторінка, на якій вказані прізвища деканів та дати їх призначення на посади; в) посада Шиндлера К. Г. як ординарного професора кафедри механіки, яку він обіймав з 14 листопада 1906 р.*

Крім того, спеціальних демонстраційних стендів, або зроблених виключно для навчання, спеціальних розрізів того чи іншого обладнання тоді не було. Не було, навіть, заздалегідь зроблених навчальних плакатів з докладними пояснювальними схемами, за якими студентам можна було робити успішне вивчення конструкцій, процесів, що відбуваються, тощо. Все це створювало певні труднощі у вивченні сільськогосподарських машин та знарядь у КПІ, але Шиндлер К. Г., мабуть докладав чимало зусиль для їх подолання. Слід вважати, що саме тоді праця на освітянській ниві цього вченого була дуже плідною і, скоріш за все, міг бути вже недалеким той час, коли у Київському політехнічному інституті мало б відкритися нове окреме відділення (або вже новий факультет), яке б виключно готувало інженерів-конструкторів сільськогосподарських машин або інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва. Але, несподіване та примусове звільнення Шиндлера К. Г. з посади декана Механічного відділення Київського політехнічного інституту (а обіймав він цю посаду менш ніж 1,5 роки) та взагалі з інституту на початку лютого 1911 року, ймовірніше за все, цьому завадили.

Багатогранна діяльність Шиндлера К. Г., яка відбувалась у Київському політехнічному інституті протягом 11 років та 5 місяців як викладача, професора, декана двох факультетів, керівника Машиновипробувальної станції та науковця докладно висвітлена у [7]. Але, цілком зрозуміло, що справжній стан речей у перші 12 років існування цього вишу свідчить про те, що підготовки фахівців з сільськогосподарського машинобудування тут фактично не здійснювалось.

Тому залишається цікавим питання, а яке було справжнє становище з підготовкою фахівців з сільськогосподарського машинобудування та викладанням дисциплін в галузі сільськогосподарського машинознавства та сільськогосподарського машинобудування у Київському політехнічному інституті у наступні роки, тобто вже після того, як Шиндлер К. Г. залишив його стіни? Згідно зазначених вище праць, присвячених дослідженню функціонування цього вишу з моменту його заснування і подальшої роботи, дехто з сучасних істориків наполегливо стверджує, що все тоді було не тільки вдало, а й продовжувало розвиватись нібито, ще з більшими темпами та успіхами. Однак думка деяких, так званих, сучасних істориків не спирається на результати глибокого історичного дослідження, заснованого на ретельному вивченні та аналізі численних архівних матеріалів, і не завжди узгоджується з реальними подіями того періоду в історії Київського політехнічного інституту.

Так, якщо докладно дослідити такий архівний документ, як [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II.

на 1913 годъ. Кіевъ. Типографія Г. Л. Фронцкевича, Крещатикъ 42. 1913.» (*мова оригіналу*)], то у цей рік перед початком Першої світової війни, після звільнення у 1911 році 3 деканів та декількох професорів, які на знак солідарності також залишили роботу за власним бажанням, то саме тоді в КПІ існувало 23 кафедри (відповідно до професорів, які їх обіймали) з такими назвами (*мова оригіналу*):

П Р О Ф Е С С О Р А.

Заслуженные.

1. Математики;
2. Зоотехніи;

Ординарные.

3. Сельскохозяйственной экономіи и статистики;
4. Механической технологіи (по отдѣлу общая технологія металловъ и литейное дѣло);
5. Ботаники;
6. Физики;
7. Строительнаго искусства (**4**: по отдѣлу дороги мѣстнаго значенія; отд. санитарной техники; по отдѣлу строительнаго искусства; по отдѣлу желѣзныхъ дорогъ);
8. Технологіи волокнистыхъ веществъ;
9. Химической технологіи (отд. технологіи питательныхъ веществъ);
10. Металлургіи;
11. Политичекой экономіи и статистики;
12. Органической химіи;
13. Физической химіи;
14. Частного земледѣлія;
15. Прикладной механики (по отдѣлу паровыхъ котловъ и грузоподъмныхъ машинъ);
16. Технологіи органическихъ веществъ;
17. Приморскихъ сооруженій;
18. Химической технологіи веществъ.
19. Технологіи питательныхъ веществъ;

Экстраординарные.

20. Прикладной механики (**2**: по отдѣлу тепловыхъ двигателей; по отдѣлу паровозовъ);
21. Неорганической химіи;
22. Зоологіи;
23. Общаго земледѣлія;
24. Частной зоотехніи;

Исп. Обязан. экстраординарнаго.

25. Электротехники.

При цьому, як бачимо з вищенаведеного переліку, професорів, які обіймали посади відповідних кафедр було **29**. В разі обіймання посади однієї кафедри декількома професорами, обов'язково зазначались конкретні назви відділів, фактично предметів, які вони викладали по цій кафедрі. Наприклад, як слідує з наведеного списку, на кафедрі прикладної механіки були 3 таких відділи. А кафедру будівельного мистецтва обіймав ад'юнкт Інституту інженерів шляхів сполучення *Євген Оскарович Патон*, а також її займали по інших відділах: «Шляхи місцевого значення» – ад'юнкт будівельного мистецтва КПІ *Григорій Дмитрович Дубелир*; «Санітарної техніки» – ад'юнкт будівельного мистецтва КПІ *В'ячеслав Феодорович Іванов*; «Залізниць» – *Павло Никифоровичъ Ришков*. Слід підкреслити, що Патон Є. О., який у подальшому став всесвітньовідомим вченим у галузі електрозварювання, почав працювати в КПІ з 1 липня 1905 року вже маючи звання ад'юнкта, яке він отримав раніше і в іншому інституті.

Слід також окремо вказати про посади та звання керівних органів Київського політехнічного інституту Імператора Олександра II у 1913 році:

«Директоръ Института *Жуковъ* Иванъ Діомидовичъ» (*мова оригіналу*) значився тоді як ординарний професор по кафедрі «технологіи питательныхъ веществъ» (*мова оригіналу*), був ад'юнктом хімічної технології КПІ.

Деканами Відділень в КПІ в той час були такі професори:

«Механическаго – Петръ Ѳеофановичъ *Ерченко*» (*мова оригіналу*) значився «ординарним професором по кафедрѣ технологіи волокнистыхъ веществъ» (*мова оригіналу*), був ад'юнктом механічної технології КПІ;

«Инженернаго – Вячеславъ Ѳеодоровичъ *Ивановъ*» (*мова оригіналу*) значився «ординарним професором по кафедрѣ строительнаго искусства, отд. санитарной техники» (*мова оригіналу*), був ад'юнктом будівельного мистецтва КПІ;

«Химическаго – Владимір Георгіевичъ *Шапошниковъ*» (*мова оригіналу*) значився «ординарним професором по кафедрѣ химической технологіи веществъ» (*мова оригіналу*), був ад'юнктом хімічної технології КПІ;

«Сельскохозяйственнаго – Петръ Родіоновичъ *Слезкинъ*» (*мова оригіналу*) значився «ординарным професором по кафедрѣ частного земледѣлія» (*мова оригіналу*), був магістром землеробства.

Як бачимо з наведеного списку назв кафедр (тобто посад професорів, які вони обіймали), а також кафедр, на яких викладацькою діяльністю займалось керівництво інституту, немає жодної назви, жодного професора, які б свідчили про наявність в КПІ кафедри «Сільськогосподарських машин», «Сільськогосподарського машинознавства» або «Сільськогосподарського машинобудування».

Аналіз предметів, які викладались у 1913 році показує, що також не було жодного викладача, штатного лаборанта, позаштатного лаборанта, навіть осіб, які були запрошені для занять в Інституті із плати по вільному найму, які б «прив'язувались» до цих зазначених навчальних дисциплін. Навіть, прізвища професорів або викладачів, або штатних лаборантів, які наведено у 1913 році, і які працювали тоді на кафедрі з назвою «Прикладна механіка», мали приписи, що вони на цій кафедрі працюють по відділах: «Паротягів», «Теплових двигунів», «Парових котлів та вантажопідніма-льних машин». Вважати, що професори кафедри з назвою «Прикладна механіка», але по відділах, які не пов'язані з предметом «Сільськогосподарське машинобудування», начебто, викладали предмети агроінженерного профілю за власною ініціативою, або, як кажуть, на «громадських засадах» є малоймовірним. Кафедри з назвою «Механіка» (тобто, посади, яку б обіймав професор) тоді в інституті вже не було, хоча предмет «Теоретична механіка» в інституті викладався і для цього було запрошено ще у 1906 році [«Лица, приглашенныя для занятій въ Институтѣ изъ платы по вольному найму.» (*мова оригіналу*)] видатного вченого, доктора наук, професора *Миколу Борисовича Делоне*, який, до речі, був ще й засновником «Київського товариства повітроплавання». Також було запрошено в інститут у цей рік викладачів з предметів «Опір матеріалів» та «Технічне креслення». Треба ще раз підкреслити, що проводити заняття з відповідних предметів (читання лекцій, проведення лабораторних робіт тощо) повинні були професори інституту (ординарні, екстраординарні та виконуючі обов'язки цих професорів), штатні чи позаштатні викладачі або особи, що запрошені в Інститут з платою по вільному найму, і ніяким чином на це не мали права лаборанти ні штатні, ні позаштатні, ні молодші. Тобто, залишається єдине твердження, яке достеменно свідчить про те, що про жодну підготовку фахівців в галузі сільськогосподарського машинобудування в цей період не може бути мови, а викладання навчальних предметів «Сільськогосподарські машини», «Сільськогосподарське машинознавство» або «Сільськогосподарське машинобудування» було тоді повністю скасовано на кожному з існуючих в КПІ відділень. І цей факт є достовірним і не підлягає іншому тлумаченню.

Вивчення іншого архівного документу, а саме [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института Императора Александра II. на 1914 годъ. Кіевъ. Типографія Т-ва М. А. Барщевскій, Крещатикъ 42. 1914.» (*мова оригіналу*)], також свідчить, що у рік, коли саме почалася Перша світова війна, жодних навчальних дисциплін з вказаного напряму студентам будь-яких відділень також не викладалось. Якщо вважати, що у наступні роки КПІ взагалі не працював (майже 9 років [10]), то є всі підстави припускати

про повну відсутність викладання студентам предметів у напрямі «Сільськогосподарське машинобудування». Дійсно, якщо кафедр з аналогічними назвами не існувало (тобто, професори, які б обіймали ці посади були відсутні), викладачів з цих дисциплін не було, навіть лаборанти з цього профілю були відсутні, то про яке викладання вказаних предметів, тим більш підготовку фахівців цього напряму може йти мова? І так слід припускати, що ще мале місце протягом значного проміжку часу. Аналогічна ситуація відбувалась і у наступний 1915 рік. Згідно «Особистого складу» викладачів КПІ цього року вказані навчальні дисципліни також взагалі не згадуються.

При вивченні наступного архівного документа: [«Личный составъ Кіевскаго Политехническаго Института Императора Александра II. на 1917 годъ. (Девятнадцатый годъ существованія). Кіевъ. Типографія „И. И. Чоколовъ“, Б.-Житомірская 20, с. д. **1917**.» (*мова оригіналу*)] серед всіх 23 зазначених кафедр з такими назвами (у дужках позначена кількість і назви відділів з конкретних дисциплін, відповідно до кожного професора, який їх обіймав), (*мова оригіналу*):

1. *Механической технологіи* (**2:** по отдѣлу общей технологіи металловъ и литейнаго дѣла; по отдѣлу технологіи металловъ за исключеніемъ литейнаго дѣла);
2. *Ботаники*;
3. *Прикладной механики* (**4**: по отдѣлу тепловыхъ двигателей; по отдѣлу паровыхъ котловъ и грузоподъмныхъ машинъ; по отдѣлу паровозовъ; по отдѣлу гидравлики и гидравлическихъ двигателей);
4. *Физики*;
5. *Неорганической химіи*;
6. *Математики*;
7. *Технологіи волокнистыхъ веществъ*;
8. *Химической технологіи* (**2:** по отдѣлу питательныхъ веществъ; по отдѣлу красильныхъ веществъ);
9. *Строительнаго искусства* (**3:** по отдѣлу санитарной техники; по отдѣлу мостовъ и архитектуры; по отдѣлу желѣзныхъ дорогъ);
10. *Металлургіи*;
11. *Зоологіи*;
12. *Общаго земледѣлія*;
13. *Политической экономіи и статистики*;
14. *Электротехники*;
15. *Общей зоотехніи*;
16. *Химіи*;
17. *Частного земледѣлія*;

18. *Частной зоотехніи*;
19. *Технологіи органическихъ веществъ*;
20. *Органической химіи*;
21. *Сопротивленія матеріаловъ*;
22. *Технологіи строительныхъ матеріаловъ*;
23. *Геологіи и минералогіи*.

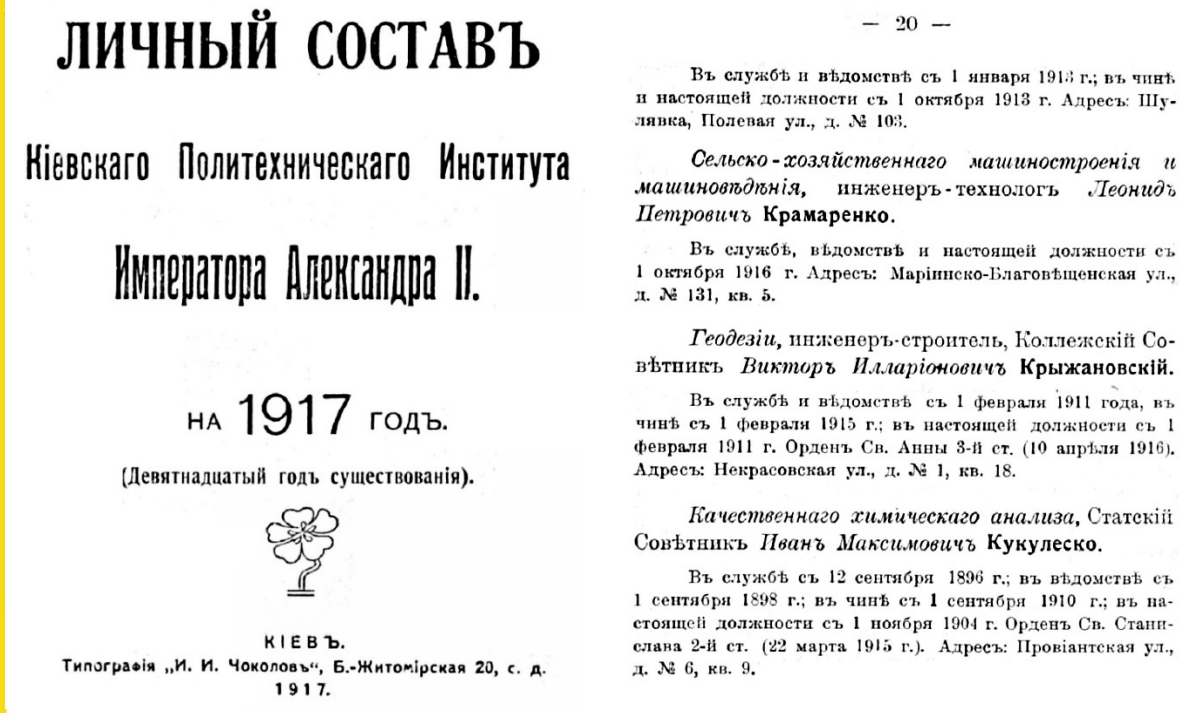
Тут також немає кафедри з назвою, яка була б пов'язана з сільськогосподарським машинобудуванням. Навіть, на кафедрі прикладної механіки, яку обіймали 4 професора, не було жодного відділу з аналогічною назвою.

Однак, на с. 20 цього архівного документу можна знайти наступний запис:

«Штатные преподаватели: (Должность VII-го класса). «…*Сельскохозяйственнаго машиностроенія и машиновѣдѣнія*, инженеръ-технологъ *Леонидъ Петровичъ* **Крамаренко**. Въ службѣ, вѣдомствѣ и настоящей должности съ 1 октября 1916 г. Адресъ: Маріинско-Благовѣщенская ул., д. № 131, кв. 5.» (*мова оригіналу*), див. рис. 2.

Отже, стає зрозумілим, що навіть за відсутністю кафедри з відповідною назвою, все ж таки навчальна дисципліна з вказаного напряму у Київському політехнічному інституті з жовтня 1916 р. почала викладатись після тривалої перерви. При цьому, згідно цієї інформації, вказаний фахівець (інженер-технолог) Крамаренко Л. П. працює як **штатний викладач** в Київському політехнічному інституті з 1.10.1916 року, і саме з цієї дати слід вважати повернення (через 6 років) викладання цієї дисципліни у Київському політехнічному інституті, за умови, якщо виш взагалі тоді працював. Але абсолютно достовірно, що саме з початку жовтня 1916 року Крамаренко Л. П. почав офіційно працювати викладачем у КПІ. І цей факт є також незаперечним.

Також достеменно встановлено, що Леонід Петрович Крамаренко тільки через більш ніж 20 років став доктором технічних наук та професором, тобто у 1938 році, а через рік після цього був обраний членом-кореспондентом АН УРСР по Технічному відділенню [12].



ЛИЧНЫЙ СОСТАВЪ

Кіевскаго Политехническаго Института

Императора Александра II.

НА 1917 ГОДЪ.

(Девятнадцатый годъ существованія).

КІЕВЪ.
Типографія „И. И. Чоколовъ", Б.-Житомірская 20, с. д.
1917.

— 20 —

Въ службѣ и вѣдомствѣ съ 1 января 1913 г.; въ чинѣ и настоящей должности съ 1 октября 1913 г. Адресъ: Шулявка, Полевая ул., д. № 103.

Сельско-хозяйственнаго машиностроенія и машиноведѣнія, инженеръ-технологъ *Леонидъ Петровичъ* **Крамаренко.**

Въ службѣ, вѣдомствѣ и настоящей должности съ 1 октября 1916 г. Адресъ: Маріинско-Благовѣщенская ул., д. № 131, кв. 5.

Геодезіи, инженеръ-строитель, Коллежскій Совѣтникъ *Викторъ Илларіоновичъ* **Крыжановскій.**

Въ службѣ и вѣдомствѣ съ 1 февраля 1911 года, въ чинѣ съ 1 февраля 1915 г.; въ настоящей должности съ 1 февраля 1911 г. Орденъ Св. Анны 3-й ст. (10 апрѣля 1916). Адресъ: Некрасовская ул., д. № 1, кв. 18.

Качественнаго химическаго анализа, Статскій Совѣтникъ *Иванъ Максимовичъ* **Кукулеско.**

Въ службѣ съ 12 сентября 1896 г.; въ вѣдомствѣ съ 1 сентября 1898 г.; въ чинѣ съ 1 сентября 1910 г.; въ настоящей должности съ 1 ноября 1904 г. Орденъ Св. Станислава 2-й ст. (22 марта 1915 г.). Адресъ: Провіантская ул., д. № 6, кв. 9.

Рис. 2. Особовий склад Київського політехнічного інституту на 1917 рік із зазначенням предметів, які викладав інженер-технолог Крамаренко Л. П., а також рік, з якого він працює в інституті на цій посаді – 1 жовтня 1916 року (ліворуч – титульна сторінка; праворуч – сторінка, на якій вказано посади та прізвища співробітників)

Однак, ці архівні дані повністю спростовують раніше (і навіть нещодавно) розповсюджену у численних друкованих виданнях інформацію про завідування у Київському політехнічному інституті Крамаренком Л. П. начебто кафедрою з назвою «Сільськогосподарські машини» з 1911 по 1924 р. [11], та з 1915 по 1924 рік [3, 5]. Отже, як випливає з цього архівного документу, Крамаренко Л. П. ні з 1911, ні з 1915 року жодною кафедрою в стінах КПІ не завідував (і аж ніяк не міг бути професором, який би займав посаду на цій кафедрі!). Він був зарахований у Київський політехнічний інститут, як звичайний викладач, інженер-технолог, й то лише з 1 жовтня 1916 року!

Період, коли Крамаренко Л. П. почав працювати як штатний викладач, а це, майже кінець 1916 року, співпадає з періодом в історії Київського політехнічного інституту, коли практично не проводився навчальний процес, і це було з 1914 по 1922 роки [10]. А тому, і вказана посада і дана викладацька діяльність цього майбутнього вченого була, імовірніше за все, умовною, хоча перші фундаментальні підручники та наукові праці він написав саме в той час. Причому, і це є найбільш

вражаючим, він видав у 1919 році для студентів КПІ фундаментальний (на той час) курс лекцій з сільськогосподарського машинознавства. Як було вказано і надруковано раніше [12], у «Предисловіе.» (*мова оригіналу*) цього курсу: «Л. П. Крамаренко, Преподаватель Кіевскаго Политехническаго Института. СЕЛЬСКО-ХОЗЯЙСТВЕННОЕ МАШИНОВѢДѢНІЕ. Курсъ лекцій, читанныхъ въ Кіевскомъ политехничскомъ институтѣ на сельско-хозяйственномъ факультетѣ. Часть І. Введеніе въ сельско-хозяйственное машиновѣдѣніе. Часть ІІ. Машины-двигатели сельскаго хозяйства. Київ, 1919, Друкарня „Союзбанку“, Велика_Володимирська, 30» (*мова оригіналу*), дякує своєму вчителю, проф. Фармаковському В. В., який у 1919 році був професором кафедри прикладної механіки по відділу паротягів. **Отже, принаймні до 1919 року, як слідує з титульної сторінки та змісту цього курсу лекцій, інженер-технолог Крамаренко Л. П. був звичайним викладачем, який працював на кафедрі Прикладної механіки Механічного відділення Київського політехнічного інституту.** А тому про жодне завідування кафедрою, начебто кафедрою з назвою «Сільськогосподарські машини» (а також будь-якою кафедрою з іншою назвою) цим вченим до 1919 року взагалі мови йти не може. На обкладинці цієї книги чітко вказано – «Викладач Київського політехнічного інституту». Це – історична дійсність, яка не підлягає оскарженню!

Однак, не може не дивувати позиція фахівців та, так званих, сучасних істориків, які безпідставно, майже не використовуючи архівні документи, в останніх численних друкованих працях, наполегливо, через 100 років, неначе «призначають» на завідування цієї кафедри у Київському політехнічному інституті викладачів або науковців, які фізично не могли бути такими (в цьому є можливість легко переконатись, якщо уважно передивитися рис. 2 і перечитати наведену там інформацію). У вказані роки (1911–1916), коли не тільки кафедри, а й предметів, пов’язаних з «Сільськогосподарським машинобудуванням», у Київському політехнічному інституті взагалі не викладалось, сучасні історики у своїх численних друкованих матеріалах наполегливо переконують всіх, що начебто все було добре, кафедра сільськогосподарських машин (якої насправді не існувало) успішно працювала, були здобутки на освітянській ниві, були наукові успіхи. До справжньої історичної науки це не має жодного відношення. І саме приклад інженера-технолога Крамаренка Л. П., у якого перша посада у Київському політехнічному інституті була лише посадою штатного викладача навчальних дисциплін «*Сільськогосподарського машинобудування та машинознавства*» з кінця 1916 року тільки це підтверджує. В черговий раз слід нагадати, що в державі до 1917 року кафедрою (з відповідною назвою) була посада професора або ад’юнкт-професора. А

тому цю посаду було можливим тільки займати, а завідувати кафедрою тоді було неможливо. Як було зазначено вище, кафедру з однією і тією ж назвою іноді обіймали декілька професорів, яких відрізняли по відділах, тобто навчальних предметах, які вони викладали.

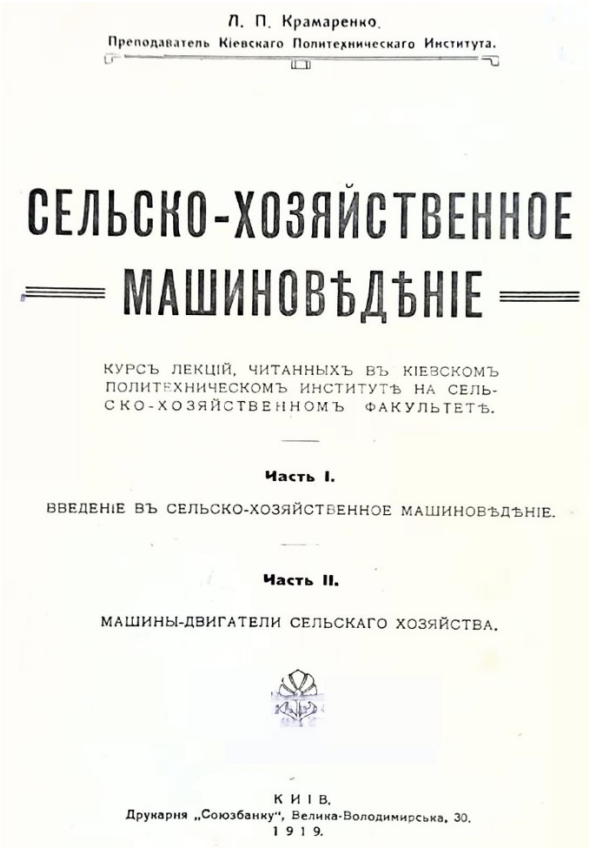
Докладна історична інформація про плідну роботу у Київському політехнічному інституті інженера-технолога (оскільки доктором технічних наук й професором він став лише у 1938 році) Крамаренка Л. П. висвітлена у праці [12], а також у [13].

Цікавим також залишається той факт, що при виділенні зі складу КПІ у 1923 році Агрономічного факультету і організацію окремого вишу з назвою «Сільськогосподарський інститут» жодних кафедр інженерного спрямування туди не було передано [12]. До новоствореного сільськогосподарського інституту відійшли тільки кафедри агрономічного спрямування (для яких, до речі, місцем локації ще 7 років залишались стіни КПІ). Саме тоді Крамаренко Л. П., скоріш за все, докладав чималих зусиль для збереження напрямів підготовки фахівців з сільськогосподарського машинобудування в політехнічному інституті, тобто підготовки інженерів-конструкторів сільськогосподарських машин та інженерів-механіків сільського господарства. Навіть, викладав (за сумісництвом) з 1923 р., ймовірніше по 1929 р., предмет «Машинознавство» у Київському сільськогосподарському інституті, але на лісо-інженерному факультеті, який тоді працював у стінах КПІ [9]. Однак, інженерів для галузі сільського господарства, не кажучи вже про інженерів з сільськогосподарського машинобудування, в КСГІ тоді не готували. Була у нього також спроба відкрити в КПІ відповідний факультет, який би готував інженерів з сільськогосподарського машинобудування, але, на жаль, цього теж не сталось.

Не менш цікавим також є питання, пов’язане з конкретним змістом тих навчальних дисциплін, які викладались тоді (починаючи з жовтня 1916 року) у Київському політехнічному інституті відповідно до підготовки фахівців, які хоча б якимось чином були пов’язані з сільськогосподарським машинобудуванням. При цьому надважливим є наявність у ті роки написаної та надрукованої в КПІ навчальної літератури (мова йде про надруковані у той час підручники, посібники та конспекти лекцій), використовуючи яку студенти мали б успішно засвоювати вказаний навчальний матеріал. З’ясувалось, що у Шиндлера К. Г. під час його роботи в КПІ, окрім монографії з теорії ґрунтообробних машин, не було видано типографським способом з відповідним накладом жодного підручника або навчального посібника (навіть розробленого та надрукованого курсу лекцій), у яких би у систематизованому вигляді, відповідно до програми та методичних основ викладання навчальних предметів, було сформовано курси з вказаних агроінженерних дисциплін. Враховуючи те, що з початку 1911 року і майже насамкінець 1916 року (а також за умови, що у період з

1914–1922 рр. виш фактично не працював) такої дисципліни як «Сільськогосподарське машинобудування» та «Сільськогосподарське машинознавство» в КПІ не викладалось, то першим виданням навчальної літератури з цього напряму була саме вказана вище книга (курс лекцій) викладача Крамаренка Л. П. Розглянемо докладно зміст цього навчального видання, оскільки на той час воно було єдиним, що могло застосовуватись при підготовці фахівців даного напряму. На рис. 3 наведено фото обкладинки та зміст цієї книги.

Як видно з інформації, що наведена на рис. 3, тут фактично представлене: «Введениіе въ сельско-хозяйственное машиновѣдѣніе.» (*мова оригіналу*), де ґрунтовно представлені «Основы общаго машиновѣдѣнія.» (*мова оригіналу*). Причому, спочатку даються, хоча й коротко, але ґрунтовні відомості з теорії механізмів та машин (Глава I), з основ матеріалознавства [«Употребительнѣйшіе въ машиностроеніи матеріалы.» (*мова оригіналу*)] (Глава II) та основні поняття з опору матеріалів (розтяг, стиск, згин, кручення) (Глава III). Друга частина цього видання присвячено машинам-двигунам [«Машины-двигатели сельскаго хозяйства.» (*мова оригіналу*)], де докладно розглядається механічна робота живих істот, які на той час використовувались у сільськогосподарському виробництві (людини, коня, вола).



Л. П. Крамаренко.
Преподаватель Кіевскаго Политехническаго Института.

СЕЛЬСКО-ХОЗЯЙСТВЕННОЕ
МАШИНОВѢДѢНІЕ

КУРСЪ ЛЕКЦІЙ, ЧИТАННЫХЪ ВЪ КІЕВСКОМЪ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМЪ ИНСТИТУТѢ НА СЕЛЬСКО-ХОЗЯЙСТВЕННОМЪ ФАКУЛЬТЕТѢ.

Часть I.

ВВЕДЕНІЕ ВЪ СЕЛЬСКО-ХОЗЯЙСТВЕННОЕ МАШИНОВѢДѢНІЕ.

Часть II.

МАШИНЫ-ДВИГАТЕЛИ СЕЛЬСКАГО ХОЗЯЙСТВА.

КІЕВ.
Друкарня „Союзбанку", Велика-Володимирська, 30.
1919.



Оглавленіе.

Часть I.

Введеніе въ сельско-хозяйственное машиноведеніе.

Вступленіе.

ГЛАВА I.

Основы общаго машиновѣдѣнія.

§ 1. Понятіе о машинѣ и классификація машинъ . . . 5
§ 2. Механическая работа . . . 6
Понятіе о механической работѣ . . . 6
Опредѣленіе работы силъ въ различныхъ случаяхъ . . . 8
§ 3. Передача работы машиною . . . 10
Уравненіе передачи работы машиною . . . 10
Коэффиціентъ полезнаго дѣйствія машины . . . 12
§ 4. Уравнители движенія . . . 12
Причины неравномѣрнаго хода машинъ и способы устраненія его . . . 12
Маховики . . . 13
Регуляторы и модераторы . . . 14
§ 5. Вредныя сопротивленія въ машинахъ . . . 15
Вредныя сопротивленія и коэффиціентъ полезнаго дѣйствія машины . . . 15
Треніе скольженія или треніе перваго рода . . . 17
Геометрическое значеніе коэффиціента треніе . . . 18
Таблица коэффиціентовъ треніе перваго рода . . . 21
Треніе качанія или треніе 2-го рода . . . 22
Сопротивленіе жесткости . . . 22
§ 6. Простыя машины . . . 23
Основныя простыя машины и производныя отъ нихъ . . . 23
Рычагъ . . . 23
Блокъ . . . 25
Воротъ . . . 26
Дифференціальный блокъ . . . 27
Наклонная плоскость . . . 28
Клинъ . . . 29
Винтъ . . . 31
§ 7. Передаточные механизмы . . . 32
Назначеніе передаточныхъ механизмовъ и ихъ подразделеніе . . . 32
Передача движенія при помощи гибкихъ тѣлъ . . . 33
Законъ передачи движенія при помощи гибкихъ тѣлъ . . . 35
Передача движенія непосредственнымъ соприкосновеніемъ . . . 36
Передача движенія при посредствѣ промежуточныхъ твердыхъ тѣлъ . . . 44
§ 8. Опоры вращающихся частей . . . 46

ГЛАВА II.

Употребительнѣйшіе въ машиностроеніи матеріалы.

§ 9. Желѣзо и его сплавы . . . 48
Сплавы желѣза съ не металами и ихъ классификація . . . 48
Чугунъ . . . 49
Желѣзо и сталь . . . 51
Сравнительныя достоинства чугуна, стали, сварочнаго и литого желѣза . . . 52
§ 10. Мѣдь и антифрикціонные сплавы . . . 54
§ 11. Дерево . . . 54

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024



ГЛАВА III.

Механическія свойства главнѣйшихъ матеріаловъ и общія понятія объ опредѣленіи прочныхъ размѣровъ.

§ 12. Основныя понятія и законъ Гука
§ 13. Растяженіе и сжатіе
§ 14. Изгибъ
§ 15. Кручение

Часть II.

Машины-двигатели сельскаго хозяйства.

ГЛАВА I.

Приводы.

§ 1. Механическая работа живыхъ двигателей.
Общія свѣдѣнія и коэф. полезн. дѣйствія живыхъ двигателей
Отличіе живыхъ двигателей отъ механическихъ
Формулы Гарстнера и Машека
Примѣры примѣненія формулъ Герстнера и Машека
§ 2. Механическая работа человѣка.
Общія свѣдѣнія
Работа человѣка при помощи рукъ
Работа человѣка при помощи ногъ
§ 3. Механическая работа лошади.
Работа вьюкомъ
Работа силою тяги
Зависимость силы тяги лошади отъ ускора пути
Зависимость силы тяги лошади отъ нагрузки на нее
Совмѣстная работа лошадей и ея вліяніе на силу тяги
Частные случаи работы лошади силою тяги
Работа лошади собственнымъ вѣсомъ
§ 4. Механическая работа вола
§ 5. Стоимость работы живыхъ двигателей
§ 6. Запряжка лошадей и воловъ въ с. х. машины и орудія
Запряжка лошадей въ пахотныя орудія
Запряжка лошадей въ другія с.-х. машины
Модераторы
Запряжка воловъ
§ 7. Измѣреніе силы тяги живыхъ и мощности механическихъ двигателей.
Тяговые динамометры
Динамометръ Ренье
Динамометръ Бурга
Динамометръ Сакко
Итальянскій динамометръ
Динамометрическая ручка
Тормазные динамометры
Нажимъ Прони
Динамометръ Навье
Трансмиссіонные динамометры
Трансмиссіонные динамометры, передающіе работу (вращающій моментъ) съ помощью груза (принципъ вѣсовъ)
Трансмиссіонные динамометры, передающіе вращающій моментъ при помощи пружинъ
Трансмиссіонные динамометры, передающіе вращающій моментъ съ помощью жидкихъ тѣлъ
Индикаторъ и индикаторная мощность
§ 8. Манежные или гужевые приводы (конные приводы)
Конные приводы и ихъ подраздѣленіе
Конные приводы съ передаточнымъ валомъ, или такъ называемые бѣгающіе приводы



9. Передаточные станки къ приводамъ съ передаточнымъ валомъ
10. Установка конныхъ приводовъ и уходъ за ними
11. Топчаки
Круговой топчакъ или рушальное колесо
Американскій топчакъ
Соединеніе топчаковъ съ наклонными приводами

ГЛАВА II.

Термическіе (тепловые) двигатели.

12. Общія свѣдѣнія объ устройствѣ паровыхъ машинъ
Паровой котелъ
Арматура котла
Приборы для показанія уровня воды въ котлѣ
Приборы для показанія упругости пара въ котлѣ
Приборы для автоматическаго отпода излишняго пара
Приборы для питанія котла водой
Приспособленія для очистки и опорожненія котла
Различныя дополнительныя устройства
Приборы для усиленія тяги
Приборы для уладливанія и тушенія искръ
13. Паровая машина.
Механизмъ паровой машины
Подраздѣленіе паровыхъ машинъ
14. Локомобили с. х. типа
Обыкновенные локомобили
Локомобили нѣмецкаго типа съ высячимъ котломъ
Локомобили съ обратнымъ ходомъ горячихъ газовъ
Оцѣнка мощности локомобилей с.-х. типа
Установка локомобилей и уходъ за ними
Паровозы—самоходы
15. Двигатели внутренняго сгоранія.
Общія свѣдѣнія и раздѣленіе двигателей внутренняго сгоранія
Механизмъ двигателей внутренняго сгоранія
Топливо для двигателей внутренняго сгоранія
Подача жидкаго топлива
Воспламененіе топлива
Охлажденіе двигателей внутренняго сгоранія
Регулированіе хода двигателей внутренняго сгоранія
Опредѣленіе мощности двигателей внутренняго сгоранія
Описаніе двухтактнаго двигателя и уходъ за нимъ
Соединеніе двигателей внутренняго сгоранія съ паровыми

ГЛАВА III.

Водяные и вѣтряные двигатели.

16. Водяные двигатели.
Общія свѣдѣнія
Гидравлическія колеса
Выборъ гидравлическихъ колесъ
Турбины
17. Вѣтряные двигатели.
Общія свѣдѣнія
Вѣтряные крылья
Вѣтряныя колеса

Рис. 3. Титульна сторінка та зміст курсу лекцій з сільськогосподарського машинознавства Крамаренка Л. П.

Тут наведені численні прилади для вимірювання сил тяги, а також відомості з деталей машин про різноманітні приводи (Глава I, другої частини). Далі автором розглянуто устрій теплових двигунів, парових машин, локомобілів, двигунів внутрішнього згоряння, які вже тоді застосовувалися у сільському господарстві (Глава II, другої частини), а також водяні та повітряні двигуни (Глава III, другої частини).

Тобто, такий зміст даної навчальної дисципліни дає всі підстави стверджувати про ґрунтовне поєднання загальних положень машинознавства (хоча й у короткому викладанні) з будовою й дослідженням машин та механізмів, які широко використовувались у той час у сільському господарстві. Це є беззаперечним досягненням цього автора, у майбутньому видатного освітянина та вченого Леоніда Петровича Крамаренка.

Однак, при цьому, варто навести Вступ [«Предисловіе.» (*мова оригіналу*)], представлений на рис. 4, та уявити конкретні умови появи даного курсу лекцій, його призначення та основні завдання, які ставив

перед собою автор цього видання. Як бачимо, насамперед, даний курс лекцій призначався для студентів сільськогосподарського факультету КПІ. Автор, нібито, не розповсюджує наведені у даному курсі лекцій відомості для використання студентами Механічного факультету політехнічного інституту. При цьому, оскільки цей курс лекцій з сільськогосподарського машинознавства апріорі був не призначений для вивчення майбутніми фахівцями інженерами-технологами КПІ (тобто, студентами останніх курсів механічного факультету), однак, вони окремо вивчали предмет «Загальне машинознавство» (вочевидь були в інституті видання необхідної навчальної літератури під цей предмет) і до цього спочатку й окремо предмети фундаментального циклу – математика, теоретична механіка, теорія механізмів та машин, опір матеріалів, то складаються такі обставини, за якими вони мали достатні компетенції відразу для вивчення на останньому курсі вже іншого спеціального предмету – «Сільськогосподарське машинобудування». А це значить, що на підставі вивчення студентами на останньому курсі тільки однієї навчальної дисципліни, як «Сільськогосподарське машинобудування» не зовсім забезпечуються умови, згідно яких саме тоді в КПІ успішно готували інженерів-технологів для сільськогосподарського виробництва, або інженерів-технологів для галузі сільськогосподарського машинобудування. При цьому, і це цілком логічно й принципово, інженерна освіта для галузі сільськогосподарського виробництва повинна передбачати обов'язкове вивчення, хоча б у короткому обсязі, предметів з сільськогосподарських наук (рослинництва, землеробства, тваринництва, переробки сільськогосподарської продукції тощо). Однак, на Механічному факультеті політехнічного інституту ці предмети аграрного циклу студенти не вивчали. В цілому це тільки підтверджує висловлену раніше думку про те, що майбутнім агрономам, тобто студентам Сільськогосподарського факультету, начебто, було не зовсім потрібне вивчення фундаментальних предметів з назвами «Землеробська механіка» та «Машинобудування», а студентам Механічного факультету, тобто майбутнім інженерам-технологам, начебто, не потрібне вивчення різних теорій технологічних процесів взаємодії робочих органів сільськогосподарських машин з ґрунтом, рослинами, тваринами тощо, використовуючи при цьому базові знання з агрономії, землеробства та тваринництва.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Предисловіе.

Предлагаемый курсъ с.-х. машиновѣдѣнія представляетъ собой сжатое изложеніе лекцій, читанныхъ въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ на с.-х. факультетѣ Кіевскаго Политехническаго Института.

Считаясь съ программой с.-х. факультета К. П. И., не дающей возможности студентамъ познакомиться съ основами общаго машиновѣдѣнія и тѣмъ подготовиться къ сознательному воспріятію спеціальнаго курса с.-х. машиновѣдѣнія, мною съ самаго начала было посвящено нѣсколько первыхъ лекцій на восполненіе этого пробѣла. Съ каждымъ годомъ эта часть читаемаго мною курса видоизмѣнялась и дополнялась и предлагаемая въ настоящее время въ видѣ 1-ой части курса подъ заглавіемъ „Введеніе въ с.-х. машиновѣдѣніе" представляетъ собой далеко еще не выкристаллизовавшуюся попытку удовлетворить поставленной цѣли: *дать агроному книгу, которая предоставляла бы ему возможность, безъ всякихъ дополнительныхъ пособій, познакомиться въ общихъ чертахъ съ машинами и орудіями сельскаго хозяйства.*

Собственно же спеціальный курсъ с.-х. машиновѣдѣнія мною разбитъ на двѣ части, изъ которыхъ въ одной излагаются машины-двигатели, примѣняемые въ сельскомъ хозяйствѣ, а въ другой основной—орудія и машины-орудія сельскаго хозяйства. Соотвѣтственно этому весь курсъ с.-х. машиновѣдѣнія и подраздѣленъ на три части: 1-ая Введеніе въ с.-х. машиновѣдѣніе, 2-я Машины-двигатели сельскаго хозяйства и 3-я Орудія и машины-орудія сельскаго хозяйства. Такъ какъ первая и вторая часть нашего курса являются болѣе связанными между собою и носятъ больше характеръ не спеціальнаго, а общаго курса машиновѣдѣнія и такъ какъ нужда въ пособіи по с.-х. машиновѣдѣнію крайне велика, а третья часть къ печати еще не готова, то мы нашли возможнымъ и цѣлесообразнымъ издать первыя двѣ части отдѣльнымъ выпускомъ.

Появленіемъ въ свѣтъ эта книга всецѣло обязана К. Тов. Западныхъ Земствъ, которое горячо откликнулось на сдѣланное мною предложеніе издать книгу и преодолѣло всѣ трудности текущаго момента.

Долженъ принести свою глубокую благодарность уважаемому учителю проф. В. В. Фармаковскому, любезно согласившемуся прочесть настоящій курсъ въ рукописи и сдѣлавшему много цѣнныхъ указаній и добавленій.

Л. П. Крамаренко.

Кіевъ,
18 іюля
1919 г.

Рис. 4. Вступ до курсу лекцій з сільськогосподарського машинознавства автора Крамаренка Л. П.

З іншого боку, слід мати на увазі, що на Сільськогосподарському факультеті КПІ ні вказаних предметів фундаментального циклу (окрім елементарної механіки), ні спеціальних курсів сільськогосподарського машинобудування студентам не викладалось. Тому, успішно вивчати предмет «Механіка в пристосуванні до сільського господарства», який був передбачений ще й статутом КПІ при його заснуванні, та й взагалі вивчати будову та конструкції землеробських машин та знарядь, їх розрахунки та проектування, без знань з курсу сільськогосподарського машинознавства було дуже й дуже проблематично. Тому, викладач КПІ Крамаренко Л. П., відчуваючи таку суперечливу обставину, розробив саме такий, саме вкрай потрібний тоді курс лекцій, ставлячи за мету: [***«…дать агроному книгу, которая предоставляла бы ему возможность, безъ всякихъ дополнительныхъ пособій, познакомиться въ общихъ чертахъ съ машинами и орудіями сельскаго хозяйства.»*** (*мова оригіналу*)]. І цим все пояснюється, оскільки цілком зрозуміло, що майбутні фахівці аграрної галузі, тобто вчені-агрономи, лише умовно можуть вважати себе інженерами-механіками галузі сільськогосподарського виробництва, оскільки тільки одна дисципліна інженерного циклу, яка надавала знання, і то тільки в самих загальних рисах, не давала для цього підстав. Слід припустити, що автор цього курсу лекцій з сільськогосподарського машинознавства викладач КПІ Крамаренко Л. П. навмисно включив до змісту книги розгляд будови й можливостей застосування різних приладів, які застосовуються при випробуваннях сільськогосподарських машин. А це різноманітні динамометри, гальма, натискачі, індикатори різних принципів дії й конструкцій. І хоча вивчення цих приладів (а також будь-яких інших приладів) саме у курсах «Машинознавство», в тому числі й «Сільськогосподарське машинознавство», не є передбаченим і не обов'язковим, але відомо, що саме тоді, на момент видання цієї книги, викладач КПІ Крамаренко Л. П. не тільки міг проводити заняття зі студентами, показуючи їм роботу сільськогосподарських машин у полі, а ще його залучили у подальшому до завідування Машиновипробувальною станцією при КПІ і тому, вочевидь, автор цього видання вважав за необхідне викласти і цю важливу та потрібну для студентів інформацію. А це є підставою вважати саме Крамаренка Л. П. засновником навчальної дисципліни, що буде стосуватись підготовки майбутніх інженерів-випробувачів землеробських машин та знарядь, які були вже тоді (та й зараз) вкрай потрібними. І хоча Машиновипробувальна станція при КПІ, саме у той час, фактично, була у майже зруйнованому стані і не працювала з початку Першої світової війни, автору цієї книги, скоріш за все, доводилось, можливо ще студентом, бути на цій станції та бачити наочно

проведення випробувань і він, скоріш за все, додав до змісту свого курсу лекцій ці відомості, які також повинні, на його думку, вивчати студенти.

Але, на жаль, у подальшому в КПІ відбувалися процеси, які свідчили про поступове припинення викладання предметів, які стосувались галузі аграрної інженерії. Скоріш за все, це було пов'язано з виділенням у 1922 році зі складу політехнічного інституту агрономічного факультету, який став окремим вишем, тобто, де і повинна була б концентруватись вся освіта цієї галузі, включаючи її інженерний блок. Продовжувати вивчати спеціальні дисципліни машинобудівного профілю без вивчення базових понять сільськогосподарського виробництва, тобто, основ самої галузі, для якої застосовуються і розв'язуються інженерні питання, навряд чи було доцільно, якщо не казати відверто – просто безглуздо. Цілком зрозуміло, що раніше, та й зараз для підготовки справжнього фахівця галузі сільськогосподарського машинобудування студентам при навчанні у виші повинні викладатись такі спеціальні базові предмети, які б дали їм можливість у повній мірі оволодіти відповідними знаннями та вмінням проектувати та конструювати машини та агрегати для сільського господарства та машинобудівної галузі. А це можливо, лише на підставі обов'язкового початкового вивчення ними не тільки предметів фундаментального циклу, а й предметів, пов'язаних з сільськогосподарськими науками, машинознавством, конструкторською справою, виробництвом та випробуванням машин та знарядь, експлуатацією машин, їх обслуговуванням та ремонтом. Причому, теоретичне вивчення зазначених спеціальних предметів студентами повинно було бути тісно пов'язаним з обов'язковим проведенням лабораторних та практичних занять з цих дисциплін, а також з практичної роботи на заводах, що спеціалізувались на випуску сільськогосподарської техніки, в ремонтних майстернях, на сільськогосподарських підприємствах. Однак, на Механічному відділенні КПІ, яке готувало інженерів-технологів, спеціалізація навчання студентів відбувалась лише у останній семестр (або в останні місяці навчання [4]). Згідно цього, студент міг обрати фах «Інженера в галузі сільськогосподарського машинобудування» фактично умовно, не маючи на це ґрунтовних підстав. А тому, навіть тих студентів, які були, наприклад, відмінниками у навчанні протягом майже усього терміну навчання у виші, за браком вивчення спеціальних предметів (або на підставі вивчення лише однієї спеціальної дисципліни – «Сільськогосподарське машинознавство»), навряд чи була можливість вважати фахівцями зазначеної галузі. І цей факт спростувати неможливо!

Після того, як Київський політехнічний інститут взагалі припинив випуск фахівців галузі сільськогосподарського машинобудування, якщо їх

можна було так називати (а якщо казати більш точно – повністю припинив викладання дисциплін, пов'язаних з галуззю сільськогосподарського машинобудування), а це фактично відбулось наприкінці 1928 року, то з деяких джерел відомо [13, 14], що ще деякий проміжок часу тут продовжувалось таке навчання (скоріш за все, тоді закінчували навчання студенти, яких було зараховано у виш раніше, але вони бажали вивчати вказані предмети), навіть почала працювати організована в інституті «Лабораторія тракторів та сільськогосподарських машин», однак підготовка інженерних та наукових кадрів для сільського господарства країни в Київському політехнічному інституті була остаточно скасована і передана в інше місто, у інші заклади.

І лише у 1929 році у Харкові (місто, яке було на той час столицею нашої держави) спільним рішенням колегії Комісаріатів освіти та земельних справ України, на засіданні, яке відбувалось під головуванням Наркома освіти Скрипника М. О., було прийняте рішення про відкриття у Київському сільськогосподарському інституті факультету механізації сільського господарства, який відтоді й почав успішно готувати для країни інженерів-механіків галузі сільськогосподарського виробництва (в даний час готує інженерів-технологів). Якщо вважати, що агрономічний факультет у свій час був відокремлений від Київського політехнічного інституту і він став самостійним інститутом, то є всі підстави стверджувати те, що цей виш і цей відкритий факультет, логічно й закономірно (хоча й не відразу) прийняли естафету у підготовці фахівців у надважливій для України галузі, яка має сучасну загальну назву – «Агроінженерія». І ця підготовка інженерів-механіків на заснованому факультеті механізації сільського господарства почала здійснюватися у Києві, у повному обсязі, з відкриття декількох спеціальних кафедр і викладання студентам багатьох необхідних предметів для вивчення. Саме зараз цей факультет, який заслужено пишається своїми видатними випускниками – інженерами-механіками сільського господарства (в тому числі й випускниками аспірантури, яка була у свій час дуже потужною на кафедрах факультету), святкує своє славне 95-річчя.

Крім того, тільки через 67 років після цього, тобто у 1996 р., в стінах цього вишу (який зараз носить назву Національний університет біоресурсів і природокористування України) почали готувати інженерів у галузі конструювання сільськогосподарських машин та знарядь, спочатку була відкрита спеціальність «Машини та обладнання сільськогосподарського виробництва», а у 2001 році був заснований другий агроінженерний факультет з сучасною назвою: «Конструювання та дизайну». Тобто відтоді й почалась підготовка саме тих фахівців, яких мріяв готувати перший

агроінженер (у подальшому науковець і видатний випробувач землеробських машин та знарядь) Київського політехнічного інституту – Каміл Гаврилович Шиндлер, але, на жаль, йому це не вдалося. Однак, у теперішній час цей факультет вже протягом майже 30 років успішно готує конструкторів для галузі сільськогосподарського машинобудування, тобто інженерів спеціальностей: «Галузеве машинобудування» та «Будівництво та цивільна інженерія», які успішно працюють в науково-дослідних установах, в конструкторських бюро, на машинобудівних заводах, підприємствах та фірмах галузі з випуску сільськогосподарських машин та знарядь сучасного рівня для нашої країни та зарубіжжя. Саме зараз є всі підстави, щоб повернути цьому факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України його історичну назву: «Факультет сільськогосподарського машинобудування», яка від створення у 1898 році Київського політехнічного інституту шляхом багаторічних трансформацій та перейменувань все ж таки виправдовує свою сутність, і факультет успішно готує і науковців, і конструкторів, і машинобудівників, і будівельників та архітекторів для аграрної галузі. І цей факультет також має всі підстави пишатись як власними випускниками, так і своїм професорсько-викладацьким складом та керівниками наукових шкіл. А тому, саме це і є переконливою запорукою того, що Україна, як потужна аграрна держава та годувальниця світу, залишиться такою у подальшому, протягом ще не одного століття!

Висновки.

Історична дійсність щодо підготовки у Київському політехнічному інституті фахівців в галузі сільськогосподарського машинобудування доводить, що з початку заснування інституту і протягом певного часу такої підготовки, згідно Положення та Статуту, не передбачалось і вона не здійснювалась. З'ясовано, що після офіційного відкриття інституту та протягом п'яти наступних років його роботи навчальний та науково-дослідний процеси відбувались в неймовірно важких організаційних і господарчих умовах. Також, саме цей період був характерний тим, що в країні почали відбуватись революційні події, в яких студенти КПІ брали активну участь. А це накладало на навчальний процес певні складнощі, внаслідок чого виш не працював, майже цілий рік.

Підставою для підготовки фахівців в галузі сільськогосподарського машинобудування спочатку слугувало викладання студентам навчального предмету «Механіка в пристосуванні до сільського господарства», який передбачався до вивчення згідно Положення та Статуту, однак лише студентам сільськогосподарського відділення, і розпочалось це лише у 1903–1904 навчальному році, та вивчення будови сільськогосподарських

машин та знарядь і показу їх роботи у реальних польових умовах на машиновипробувальній станції, яку було збудовано при вишу і прийнято до експлуатації ще у 1902 році.

Починаючи з 1903–1904 навчального року, предмет «Землеробські машини» почав викладатись і на механічному відділенні Київського політехнічного інституту, завдяки запровадженню та наполегливій праці виконуючого обов'язки екстраординарного професора кафедри механіки Шиндлера К. Г. Однак, незважаючи на це, випускники механічного відділення продовжували отримувати звання інженерів-технологів.

Вивчення конструкцій сільськогосподарських машин, яке відбувались під час їх випробувань, студентами механічного та сільськогосподарського відділень, створило умови для виконання студентами обох факультетів курсових проектів, присвячених різним конструкціям машин, однак студенти механічного факультету у переважній більшості мали спеціалізацію, яка дозволяла їм вивчати предмети, пов'язані з побудовою заводів з випуску сільськогосподарських машин і отримання відповідних компетенцій з проектування цехів для виготовлення сільськогосподарських машин. Студенти сільськогосподарського відділення в кінці навчання мали спеціалізацію, яка надавала їм необхідні знання в будові та застосуванні сільськогосподарських машин (описовий курс), але після закінчення навчання вони отримували дипломи вчених-агрономів.

У подальшому студенти КПІ долучались до скороченого вивчення теоретичних положень, які стосувались аналітичних розрахунків сільськогосподарських машин, і то, це відносилось тільки до ґрунтообробних машин та знарядь. Такі вимоги з викладання вказаних навчальних дисциплін в цілому продовжувались до кінця 1910 року і фактично позбавляли можливості випускникам механічного та сільськогосподарського відділень мати відповідні кваліфікації, які, за сучасним розумінням цієї справи, носять назви – інженер-конструктор та інженер-експлуатаційник, відповідно для галузі сільськогосподарського виробництва.

Після звільнення Шиндлера К. Г. з посади декана механічного факультету та з КПІ на початку 1911 року, вказані навчальні предмети в КПІ не викладались, а машиновипробувальна станція припинила свою роботу і згодом була у майже зруйнованому стані. А тому слід вважати, що випуск фахівців у стінах КПІ, обізнаних з землеробськими машинами та знаряддями і сільськогосподарським машинобудуванням, було повністю скасовано. Відомо, що з 1914 по 1923 рр. Київський політехнічний інститут взагалі не працював (був повністю відсутній навчальний процес), а тому підготовка інженерних кадрів для будь-яких галузей промисловості та транспорту в цей час не проводилась.

Література:

1. Супіханов Б. К. Сільгоспвиробництво потребує нової потужної техніки і прогресивних технологій. До 100-річчя започаткування підготовки інженерних кадрів у галузі механізації, машинобудування і випробування сільськогосподарської техніки та 50-річчя створення системи машиновипробування в Україні. Техніка АПК. 1998. Спецвипуск (жовтень). С. 4.
2. Василенко П. М. До сторіччя факультету механізації, конструкторської та машиновипробувальної справи в Україні. Техніка АПК. 1998. Спецвипуск (жовтень). С. 6–7.
3. Вергунов В. А. Освітньо-наукова агроінженерна думка в Національному університеті біоресурсів і природокористування України і перші двадцять років існування (до 125-річчя кафедри сільськогосподарських машин та системотехніки ім. академіка П. М. Василенка) / В. А. Вергунов; НААН, ННСГБ, Ін-т історії аграрної науки, освіти та техніки. – Київ: ФОП Корзун Д. Ю. 2023. – 92 с.
4. Лупаренко Г. В. До історії підготовки інженерів сільськогосподарського машинобудування та тракторобудування в Київському політехнічному інституті / Г. В. Лупаренко // Дослідження з історії техніки: збірник наукових праць. – 2010. – Вип. 13. – С. 33–48.
5. Войтюк Д. Г., Гуменюк Ю. О. Кафедра сільськогосподарських машин та системотехніки імені академіка П. М. Василенка 125 років в лідерах агроінженерної науки в Україні. Збірник тез доповідей XXIV Міжнародної наукової конференції «Сучасні проблеми землеробської механіки» (17–19 жовтня 2023 року). МОН України, Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ. 2023. С. 5–20.
6. Гадзало Я. М. та ін. Зародження в Україні випробувальної справи для землеробських машин: міфи та факти / Я. М. Гадзало, О. В. Булгакова, В. М. Булгаков // «Вісник науки та освіти (Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 6(24) 2024. С. 1103–1136.
7. Гадзало Я. М. та ін. Шлях від кресляра-лаборанта у всесвітньо відомі вчені за один крок, або парадокси сучасної історії / Я. М. Гадзало, О. В. Булгакова, В. М. Булгаков // «Вісник науки та освіти (Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 9(27) 2024. С. 1175–1237.
8. ПОЛОЖЕНІЕ и УСТАВЪ Политехническаго института ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА II въ Кіевѣ. – Кіевъ: Типографія К. Н. Милевскаго, (Типографія В. Киршбаума.), 1899.
9. Иллюстрированный СБОРНИК МАТЕРІАЛОВЪ къ исторіи возникновенія Кіевскаго политехническаго института. Памяти Виктора Львовича КИРПИЧЕВА посвящаетъ Кіевское Политехническое Общество Инженеровъ и Агрономовъ. Кіевъ. Тип. Т-ва И. Н. Кушнеревъ и К^0, 1914.
10. Київський політехнічний інститут: нарис історії [Текст] / Г. Ф. Бєляков [та ін.]; гол. ред. М. З. Згуровський. – К.: Наукова думка, 1995. – 320 с.
11. Войтюк Д. Г. та ін. Кафедра сільськогосподарських машин імені академіка П. М. Василенка (1898 – 2006). Науково-популярне видання. Історико-наукова серія «Історія аграрної науки». / Д. Г. Войтюк, Л. В. Аніскевич, З. А. Шквира, О. В. Ямков, О. П. Деркач. – Книга 1. – Київ: Видавничий центр НАУ, 2006. – 50 с.
12. Гадзало Я. М. та ін. Науково-педагогічна діяльність Крамаренка Л. П. як одного з засновників землеробської механіки в Україні / Я. М. Гадзало, О. В. Булгакова, В. М. Булгаков // «Вісник науки та освіти (Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2024. № 7(25) 2024. С. 1254-1290.
13. Лупаренко Г. В. Діяльність професора Л. П. Крамаренка в Київському політехнічному інституті (1922–1930) / Г. В. Лупаренко. – Електронне наукове фахове видання – міжвідомчий тематичний науковий збірник «Історія науки і біографістика», 2012, № 2.
14. Київський політехнічний і Київський сільсько-господарський інститути XXV років 1898-1923. ЮВІЛЕЙНИЙ ЗБІРНИК. – КИЇВ: Державний Трест „Київ-Друк“, 1924. – 279 с.

References:

1. Supikhanov, B.K. (1998). *Silhospvyrobnytstvo potrebuie novoi potuzhnoi tekhniky i prohresyvnykh tekhnolohii. Do 100-richchia zapochatkuvannia pidhotovky inzhenernykh kadriv u haluzi mekhanizatsii, mashynobuduvannia i vyprobuvannia silskohospodarskoi tekhniky ta 50-richchia stvorennia systemy mashynovyprobuvannia v Ukraini. [Agricultural production requires new powerful equipment and progressive technologies Centenary of the faculty of mechanization and machine design business in Ukraine]. Tekhnika APK. Spetsvypusk (zhovten). – Technique APK. Special issue (October). P. 4* [in Ukrainian].

2. Vasylenko, P. M. (1998). *Do storichchia fakultetu mekhanizatsii konstruktorskoi ta mashynovyprobuvalnoi spravy v Ukraini. [Centenary of the faculty of mechanization and machine design business in Ukraine]. Tekhnika APK. Spetsvypusk (zhovten). – Technique APK. Special issue (october)*, 6–7 [in Ukrainian].

3. Verhunov, V.A. (2023a). *Osvitno-naukova ahroinzhenerna dumka v Natsionalnomu universyteti bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy i pershi dvadtsiat rokiv isnuvannia (do 125-richchia kafedry silskohospodarskykh mashyn ta systemotekhniky im. akademika P. M. Vasylenka) [Educational-scientific agricultural engineering opinion at the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine and the first twenty years of its existence (to the 125th anniversary of the Department of Agricultural Machinery and System Engineering named after Academician P.M. Vasylenko)]*. Kyiv: FOP Korzun D. Yu. [in Ukrainian].

4. Luparenko, H.V. (2010). *Do istorii pidhotovky inzheneriv silskohospodarskoho mashynobuduvannia ta traktorobuduvannia v Kyivskomu politekhnichnomu instytuti [To the history of training agricultural engineering and tractor engineering engineers at the Kyiv Polytechnic Institute]. Doslidzhennia z istorii tekhniky: zbirnyk naukovykh prats – Studies in the History of Technology: A Collection of Scientific Papers, Vypusk* 13 – *Issue* 13. 33–48 [in Ukrainian].

5. Voitiuk, D.H. & Humeniuk, Yu.O. (2023). *Kafedra silskohospodarskykh mashyn ta systemotekhniky imeni akademika P. M. Vasylenka 125 rokiv v liderakh ahroinzhenernoi nauky v Ukraini[Department of Agricultural Machinery and System Engineering named after Academician P.M. Vasylenko 125 years in the forefront of agricultural engineering science in Ukraine]. Zbirnyk tez dopovidei XXIV Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Suchasni problemy zemlerobskoi mekhaniky» (17–19 zhovtnia 2023 roku). MON Ukrainy, Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Kyiv – Collection of abstracts of the XIV International Scientific Conference "Modern Problems of Agricultural Mechanics" (October 17-19, 2023). Ministry of Education and Science of Ukraine, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv*, 5–20 [in Ukrainian].

6. Hadzalo, Ya.M., Bulhakova, O.V., Bulhakov, V.M. (2024). *Zarodzhennia v Ukraini vyprobuvalnoi spravy dlia zemlerobskykh mashyn: mify ta fakty [The birth of a test case for agricultural machines in Ukraine: myths and facts]. Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Istoriia ta arkheolohiia») – Bulletin of Science and Education (History and Archeology Series)*, 6(24), 1103–1136 [in Ukrainian].

7. Hadzalo, Ya.M., Bulhakova, O.V., Bulhakov, V.M. (2024). *Shliakh vid kresliara-laboranta u vsesvitno vidomi vcheni za odyn krok, abo paradoksy suchasnoi istorii [The path from a draftsman-laboratory assistant to a world-famous scientist in one step, or the paradoxes of modern history]. Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Istoriia ta arkheolohiia») – Bulletin of Science and Education (History and Archeology Series)*, 9(27), 1175–1237 [in Ukrainian].

8. POLOZhENIE i USTAV Politehnicheskago instituta IMPERATORA ALEKSANDRA II v Kievѣ (1899) [*REGULATIONS and CHARTER of the Polytechnic Institute of Emperor Alexander II in Kyiv– Kyiv*]. Tipografiya K. N. Milevskago, (Tipografiya V. Kirshbauma.) – Printing House of K. N. Milevskiy, (Printing House of V. Kirshbaum), Kyiv.

9. Illyustrirovannyj SBORNIK MATERIALOV k istorii vozniknoveniya Kievskago politehnicheskago instituta. Pamyati Viktora Lvovicha KIRPIChEVA posvyashaet Kievskoe Politehnicheskoe Obshestvo Inzhenerov i Agronomov (1914) [*Illustrated COLLECTION OF MATERIALS on the history of the emergence of the Kiev Polytechnic Institute. Dedicated to the memory of Viktor Lvovich KIRPICHEV by the Kiev Polytechnic Society of Engineers and Agronomists*]. Kiev. Tip. T-va I. N. Kushnerev i K^0 – Kyiv. Printing House of I. N. Kushnerev and Co.

10. Bieliakov, H.F. & Zghurovskyi, M.Z. (Ed.). (1995). *Kyivskyi politekhnichnyi instytut: narys istorii [Kyiv Polytechnic Institute: an outline of history]*. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].

11. Voitiuk, D.H., Aniskevych, L.V., Shkvyra, Z.A., Yamkov, O.V., Derkach, O.P. (2006). *Kafedra silskohospodarskykh mashyn imeni akademika P. M. Vasylenka (1898 – 2006). Naukovo-populiarne vydannia. Istoryko-naukova seriia «Istoriia ahrarnoi nauky». [Department of Agricultural Machinery named after Academician P. M. Vasylenko (1898 – 2006). Popular scientific publication. Historical and scientific series «History of Agrarian Science»]*. Kyiv: Vydavnychyi tsentr NAU [in Ukrainian].

12. Hadzalo, Ya.M., Bulhakova, O.V., Bulhakov, V.M. (2024). *Naukovo-pedahohichna* diialnist Kramarenka L. P. yak odnoho z zasnovnykiv zemlerobskoi mekhaniky v Ukraini [Scientific *and pedagogical activities of Kramarenko L. P. as one of the founders of agricultural mechanics in Ukraine]. Visnyk nauky ta osvity (Seriia «Istoriia ta arkheolohiia») – Bulletin of Science and Education (History and Archeology Series)*, 7(25), 1254–1290 [in Ukrainian].

13. Luparenko, H.V. (2012). *Diialnist profesora L. P. Kramarenka v Kyivskomu politekhnichnomu instytuti (1922–1930) [Activities of Professor L. P. Kramarenko at the Kyiv Polytechnic Institute (1922–1930)]. Istoriia nauky i biohrafistyka – History of science and biography*, 2 [in Ukrainian].

14. Kyivskyi politekhnichnyi i Kyivskyi silsko-hospodarskyi instytuty XXV rokiv 1898-1923 [*Kyiv Polytechnic and Kyiv Agricultural Institutes for 25 years 1898-1923*]. (1924). YUVILEINYI ZBIRNYK. KYIV: Derzhavnyi Trest „Kyiv-Druk“ [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 394:930.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1439-1447

Ганусин Олена Богданівна кандидат історичних наук, доцент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет „Львівська політехніка”, м. Львів, https://orcid.org/0000-0002-3806-542X

ПОВСЯКДЕННІ ПРАКТИКИ ТА ІСТОРІЯ ПОВСЯКДЕННЯ: МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. Вивчення повсякденного життя та повсякденних практик різних періодів, територій, соціальних, вікових груп є популярним у сучасній гуманітаристиці. Антропологізація історичної науки стає дедалі помітнішою, що пов’язано зі зростанням інтересом до особистості як головної складової суспільного організму. Повсякденне життя людей є не лише відображенням соціальних, економічних, політичних, культурних процесів, але й має зворотний вплив на суспільство. Історія повсякденності – це галузь історичного знання, яка зосереджується на комплексному вивченні способу життя та його змін представників різних соціальних верств, їхньої поведінки та реакцій на навколишні події. В основі її методології лежить міждисциплінарний підхід, використовуються найчастіше методи етнології, соціології, психології, культурології. Проблематика історії повсякденності стала предметом наукового аналізу в українській історіографії тільки в 2000-х роках, що було спричинено відходом від наративів імперської, радянської історичної науки, зміна вектору в українському науковому середовищі із політичної історії в бік історії «маленької людини» та її життя, як складової ширшої, і навіть глобальної історії. Важливою проблемою історії повсякдення є її ототожнення з буденністю, рутиною чи етнографією. Насправді, вона значно глибше «заглядає» понад речі та їх використання. Повсякденне життя розглядається як перетин об’єктивного та суб’єктивного і визначається як культурно сформована взаємодія дій та інтерпретацій дійсності, специфічних для різних верств, на яку матеріальні умови та їхні зміни мають вирішальний вплив. Цінність історії повсякденності полягає в тому, що вона дає можливість вивчати суспільство без відриву від індивіда.

Ключові слова: методологія історії повсякдення, стиль життя, нова соціальна історія.

Hanusyn Olena Bohdanivna PhD of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/0000-0002-3806-542X

EVERYDAY PRACTICES AND THE HISTORY OF EVERYDAY LIFE: RESEARCH METHODOLOGY

Abstract. The study of everyday life and everyday practices of different periods, territories, social and age groups is popular in contemporary humanities. The anthropologisation of historical science is becoming more and more noticeable, which is due to the growing interest in the individual as the main component of the social organism. The everyday life of people is not only a reflection of social, economic, political, and cultural processes, economic, political, and cultural processes, but also has a reciprocal effect on society. The history of everyday life is a branch of historical knowledge that focuses on the comprehensive study of lifestyles and their changes among representatives of different social strata, their behaviour and reactions to surrounding events. Its methodology is based on an interdisciplinary approach, most often using the methods of ethnology, sociology, psychology, and cultural studies. The problem of the history of everyday life became the subject of scientific analysis in Ukrainian historiography only in the 2000s, which was caused by the departure from the narratives of imperial and Soviet historical science, the change of vector in the Ukrainian scientific environment from political history to the history of the 'little man' and his life as components of global history. An important problem with the history of everyday life is its identification with everyday life, routine, or ethnography. In fact, it goes much deeper than things and their use. Everyday life is seen as the intersection of the objective and the subjective and is defined as a culturally shaped interaction of actions and interpretations of reality specific to different strata, on which material conditions and their changes have a decisive influence. The value of the history of everyday life is that it makes it possible to study society without being separated from the individual.

Keywords: methodology of everyday life history, lifestyle, new social history.

Постановка проблеми. Повсякденність є невід'ємною частиною життя людини, де відбувається її соціальна адаптація та інтеґрація в суспільство. На тлі повсякденності розгортаються політичні події, ухвалюються важливі суспільні рішення, реалізовуються громадські проекти. Вона характеризується як циклічінністю, автоматизмом дій, рутинністю, так і спонтанністю; залежить від простору і часу, визначається

культурно-суспільними обмеженнями і практиками. Історія повсякденності є частиною так званої «нової соціальної історії», яка переорієнтувалась із вивчення великих соціальних груп на мікроструктури (родина, парафії, жителі будинку, локальні групи), з колективних досвідів на індивідуальні. Одним із завдань історії повсякденності є показати «приховану» суб'єктивну історичну реальність як площину, де зіштовхуються свідоме прагнення дотримуватися соціальних правил з індивідуальними проблемами, сумнівами, множинністю виборів. Тому історія повсякденності сьогодні є дуже популярним напрямом досліджень, адже вона значно розширює бачення минулого. На думку польського історика Т. Шароти, кожен дослідник по-своєму розуміє термін «повсякденне життя», і включає в предмет дослідження різні елементи, залежно від свого розуміння, досліджуваної епохи, наявності і кількості джерел [20, s. 244]. Втім, таке твердження створює множинність інтерпретацій об'єкту та предмету історії повсякдення, розмитість її методології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження з даної тематики беруть свій початок ще з середини XX ст., як частина соціальної історії. Історія повсякдення розвивалася в наукових центрах Франції, Великої Британії, Німеччини, США, Польщі, а з середини 2000-х і в Україні. Найсвіжішими науковими працями української історіографії, присвяченими проблемам повсякденності є монографії Тетяни Водотики «Історія повсякдення. Київ. Початок XX століття», Катерини Валявської «У мереживі вальсу. Світське життя на Буковині (1848–1918)», колективна праця «Повсякденне життя галичан у XIX — на початку XX століття» і т.д.

Мета статті – проаналізувати методологію історії повсякденного життя як актуального напрямку історичних досліджень; з'ясувати стан дослідження проблеми та визначити перспективи подальших наукових пошуків.

Виклад основного матеріалу. Історія повсякдення виникла як потреба розширити основи історієписання внаслідок кризи традиційної, «академічної» історії [16, с. 37]. Актуальність і велика зацікавленість історією повсякденності викликали чимало дискусій навколо предмета дослідження, понятійного апарату, методологічного інструментарію [6, с. 38-43]. Важливим є питання завуженого розуміння повсякденного життя, ототожнення його з буденними житлово-побутовими умовами та їх опису [8]. Вочевидь, повсякденність – це не тільки житлово-побутові умови, це процес психологізації побуту (як у рутинній обстановці людина думає, осмислює життєві проблеми, які почуття переживає, її ставлення до держави, суспільства, панівної системи цінностей) [13, с. 386].

Одним із найважливіших підходів для історії повсякденності є мікроісторичний підхід. Саме він відводить особливе місце джерелам

особового походження джерелам або т.зв. его-матеріали (листування, щоденники, спогади, автобіографії, записники, особисті документи, візитівки та запрошення, фотографії та інші). Одним із важливих завдань мікроісторії є вивчення питання про способи життя і виживання людей саме в перехідних періодах, коли людина або певна соціальна група розкриває свою сутність.

При дослідженні історії повсякденного життя важливим є такі категорії, які її визначають: «буденність», «приватність», «стиль життя». Буденність означає несвятковий рутинний час, позбавлений будь-яких особливих подій. Повсякденність включає як будні, так і свята, які визначають рамки існування людини (ритмічне чергування праці і відпочинку, рутини й урочистостей), життєві обставини, які задають життєві ритми, формують обов'язки, відносини [18, s. 252]. Історія повсякденного життя не обмежується тільки констатацією (на відміну від історії побуту) – для неї ціллю є виявити складну логіку й еволюцію внутрішнього світу людини (індивідуальних особливостей, мотивацій, рушійних сил до самовдосконалення, чи, навпаки, саморуйнацій), «ментальні звички» (правила, норми, щоденні ритуали), вплив на неї зовнішніх умов, значення тих чи інших подій і випадковостей.

Приватне життя, як і буденність, є тільки частиною повсякденності. Приватність включає в себе т. зв. «закритий» (домашній, особистий) простір, який протиставляється простору «відкритому» (праця, товариське життя, політика) [17, s. 92]. До приватної сфери належать: 1) ціннісні орієнтації, звички; 2) родинні практики (вибір подружнього партнера, виховання дітей, родинні зв'язки, сімейні таємниці); 3) товариське спілкування.

При дослідженні історії повсякденного життя, щоб уникнути перенасичення фактографією і конкретикою, потрібно звертати увагу на типові прояви стилю життя окремих представників, які ілюструють життя соціальної групи чи суспільства в цілому. Стиль життя, за визначенням Р. Любавського, це структуровані в часі та просторі моделі поведінки, що залежать від ресурсів (матеріальних і культурних), типу родини, господарства, ціннісних орієнтирів [10, с. 34]. Стиль життя є вибором людини, її зовнішнім вираженням, практичним втіленням основних моральних стандартів, стратегій і мотивацій поведінки [11, с. 12-13].

Стиль життя увиразнює як індивіда, так і соціальну групу, надає їй окремішності, своєрідності, творить спільність усіх її членів. Він дає цілісний образ групи, створений як із загальних, так і дрібних життєвих деталей. При дослідженні стилю життя вихідною точкою є встановлення, які елементи повсякдення є складниками стилю життя, які поведінкові

моделі відрізняють цю групу від інших, як відбувалося прийняття індивідом стилю життя групи; макрочинників, які впливали на стиль життя (економічні, соціальні, політичні, культурно-історичні) [19, s. 11-14]. Втім, проблемним залишається завдання детермінування проявів безрефлексійного прийняття індивідом стилю життя соціальної групи, в якій він перебуває, та на скільки він може собі дозволити індивідуальні вибори.

Категорії, які дають змогу описати стиль життя: бюджет часу (пропорція робочого і вільного часу); характер і умови праці; зразки споживання товарів і послуг, способи їх оплати, закупи, питання ощадливості: житло (розміри, локалізація, спосіб утримання (купівля-оренда), їжа (характеристика популярних страв і нопоїв, місця споживання їжі, влаштування бенкетів), одяг (характерні особливості, зв'язок з актуальною модою); гігієна і здоров'я; освіта; участь у публічному і культурному житті; товариські контакти (критерії добору знайомих, способи проведення вільного часу, теми розмов). При дослідженні історії повсякденного життя, щоб уникнути перенасичення фактографією і конкретикою, потрібно звертати увагу на типові прояви стилю життя окремих представників, які ілюструють життя соціальної групи чи суспільства в цілому, розглядати їх в контекстах змінних соціально-історичних (культурних, матеріальних, економічних, політичних) явищ і процесів, які задають «матрицю» повсякденності.

Найчастіше серед аспектів повсякденності історики розглядають приватне життя людей, дозвілля, домашній побут, сімейні й трудові відносини, історію матеріального і культурного середовища, де відбувається задоволення потреб і формування світогляду, вплив на людину суспільних структур і процесів [9, с. 8-17; 14]. Також звертають увагу на інші форми активності людини, наприклад на творення цінностей (обов'язкові, бажані, заборонені) [2, с. 55-56]. Дослідник І. Карівець виділяє п'ять узагальнених елементів повсякдення: 1) тіло (реалізація тілесних потреб, інстиктів, бажань, пристрастей); 2) звички і традиції; 3) дім (як сакральний, приватний простір); 4) товариське середовище та інші люди; 5) час, який визначає усі елементи (дитинство, юність, зрілість, старість) [7, с. 51]. В. Головко до «трійці повсякденності» (речі, стосунки і мова) теж пропонує включити час – вивчення того, якими були і як змінювалися відносини людини, як держава впливала на цю сферу [4, с. 8].

Вочевидь, до комплексу дослідження повсякденної історії повинні належати: речі, або навколишній матеріальний світ (одяг, житло, харчування); міжособистісні комунікації або стосунки (сімейні, товариські, офіційні, навчальні, трудові) та поведінкові норми і відхилення; дозвіллєво-відпочинкова сфера (театр, читання, концерти, свята, розваги, подорожі,

урочисті події); світогляд (цінності, мораль, ідеологія, ідеали, пріоритети, оціночні судження); емоції (переживання, думки, ставлення до подій, людей, речей, процесів); мова, якою послуговується в повсякденному житті. Саме мові дослідники приділяють особливу увагу як закодованому носію людського досвіду та «резервуару запасів соціальних знань», що «сполучає різноманітні зони реальності повсякденного життя та інтеґрує їх в єдине ціле» [5, с. 90].

Найбільші проблеми, з яким зіштовхується історія повсякденності: 1) звинувачення у суб'єктивності, адже вона не послуговується критеріями правдивості чи фальшивості; 2) для істориків повсякденного життя важливим є метод мікроаналізу, який не завжди можна застосувати до різних епох чи конкретних соціальних груп, що вимагає включення альтернативних джерел (некрологи, шлюбні контракти, особові справи, медичні та записні книги, усні свідчення, фольклор) 3) історію повсякдення надзвичайно складно «піддається» узагальненню.

Висновки. Отже, можемо визначити такі суттєві ознаки історії повсякденності. По-перше, повсякденність набула самостійності та самодостатності, відділившись від «великої» історії. По-друге, історія повсякдення поступово почала оформлювати власний методологічний інструментарій та підходи, залучати методи інших дисциплін, що дає змогу їй інтеґруватися в наукову систему. Втім, для повноцінної реконструкції історичної дійсності, окрім методів спеціальних наук, необхідно застосовувати загальнонаукові дослідницькі методи, серед яких найпоширенішими є емпіричний, порівняльний. статистичний або математичний, аналіз і синтез, опис, класифікація і типологізація, індукція та дедукція [15, с. 6-7]. По-третє, історіографія повсякденності поступово позбувається завуженого ототожнення повсякденного життя із житлово-побутовими умовами та розуміння історії повсякдення як опису тільки побуту. Історія повсякдення, насамперед, зосереджується на «суб'єктивній полощині»: окремих досвідах, людському вимірі, людській поведінці, переживаннях, поглядах і позиціях щодо навколишніх подій і явищ, уявленнях і самосприйняттях, стосунках, світогляді, цінностях. У центрі вивчення та аналізу цього напряму історичної науки є людина у взаємозв'язку її внутрішнього і зовнішнішнього світу, повсякденними інтересами, інтерпретаціями реальності. По-четверте, важливою категорією історії повсякденності є стиль життя, який означає опредметнення світогляду людини чи соціальної групи. Кожна соціальна група репрезентує відмінний від інших стиль життя, що є способом адаптації та соціалізаціїї для її членів. Формуючи власний стиль життя, соціальна група постає як творча детермінована цілісність. Незважаючи на проблеми в дослідженні історії повсякденності,

становленні її як окремої науки та сумніви щодо об'єктивності, вона набуває дедалі більшої популярності, адже відкриває ширші можливості інтепретацій соцікультурної реальності.

Література:

1. Валявська К. У мереживі вальсу. Світське життя на Буковині (1848–1918). Чернівці, 2022. 320 с.

2. Вжосек В. Історія – Культура – Метафора. Постання некласичної історіографії; Про історичне мислення. Київ, 2012. 296 с.

3. Водотика Т. Книга Історія повсякдення. Київ. Початок XX століття. Харків, 2022. 256 с.

4. Головко В. Повсякденність та історичний час у контексті української історії 1930-х років // Проблеми історії України: факти, судження пошуки. 2011. С. 5-28. Режим доступу: http://resource.history.org.ua/publ/pro_2011_20_5

5. Головко В. «Риба та м'ясо» історії повсякденності: теоретичні засади напряму // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. 2007. Вип. 17. С. 87-101.

6. Заболотна Т. Історія повсякденності – «панацея від хвороб» чи пастка для історика? // Історія повсякденності: теорія та практика. Матеріали Всеукр. наук. конф., Переяслав-Хмельницький, 14–15 трав. 2010 р. Переяслав-Хмельницький, 2010. С. 38–43.

7. Карівець І. Повсякдення: між трансценденталізмом і дивовижністю. Львів, 2012. 256 с.

8. Коляструк О. Поняття повсякденності в сучасній науковій гуманітаристиці / // Україна XX століття: культура, ідеологія, політика. - 2009. - Вип. 15(1). С. 46-56. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uxxs_2009_15%281%29__6

9. Коляструк О. Зміст понять «повсякденність», «повсякденне життя», «історія повсякденності» // Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу. 2010. Ч. 2. С. 8–17.Режим доступу: http://resource.history.org.ua/publ/jittia_2010_1_1_8

10. Любавський Р. Повсякденне життя робітників Харкова в 1920-ті – на початку 1930-х років. Харків: Раритети України, 2016. Структури повсякденності. 226 с.

11. Панченко С. Еволюція поняття «стиль життя» в західній соціології // Стилі життя: панорама змін /ред. М. Шульга. Київ, 2008. С. 11–24.

12. Повсякденне життя галичан у XIX — на початку XX століття / Упоряд. М. Литвин; Авт. кол.: М. Литвин, Р. Радович, В. Сивак, Р. Тарнавський, А. Зюбровський, У. Мовна, В. Конопка, О. Дрогобицька, А. Кривенко, Н. Тихолоз, В. Талайчук, А. Бараниця, З. Болтарович, Л. Хахула. – Харків: Фоліо, 2020. 348 с.

13. Удод О. Повсякденне життя киян в умовах окупації (вересень 1941 – листопад 1943): питання методології та історіографії // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. Київ, 2006. Вип. 15. С. 380-386.

14. Удод О. Історія повсякденності як методологічна проблема. За людинознавчу історію України (про актуальність історії повсякденності). Режим доступу: history.org. ua/ LiberUA/978-966-2464-02-3/57.pdf, (13.04.2012).

15. Удод О. Історія повсякденності як провідний напрям української історіографії // Краєзнавство. Київ. 2010. С. 5–9.

16. Шандра В., Крижанівська О., Вільшанська О. Історія повсякдення як науковий підхід для вдосконалення досліджень історії України XIX – початку XX ст. // Проблеми історії України XIX – початку XX ст. Київ, 2006. № 11. С. 28-39.

17. Bieńko M. Intymne i prywatne praktyki codzienności. Studium socjologizne. Warszawa, 2013. 272 s.

18. Bogucka M. Życie codzienne – spory wokół profilu badań i definicji // Kwartalnik Historii Kultury Materialnej. Warszawa, 1996. Nr. 3. S. 247–253.

19. Kampka F. Dawny etos szlachecki – współczesny styl życia. Drobna szlachta dawniej i dzis. Ciechanów, 2009. S. 11–23.

20. Szarota T. Życie codzienne – temat badawczy czy tylko popularyzacja? Na marginesie serii wydawniczych Hachette i PIW-u) // Kwartalnik Historii Kultury Materialnej. Warszawa, 1996. T. 44. Nr. 3. S. 239–245.

References:

1.Valiavska K. (2022) *U merezhyvi valsu. Svitske zhyttia na Bukovyni (1848–1918)* [In the Lace of the Waltz. Social life in Bukovyna (1848-1918)]. Chernivtsi (in Ukrainian).

2.Vzhosek V. (2012) *Istoriia – Kultura – Metafora. Postannia neklasychnoi istoriohrafii; Pro istorychne myslennia.* [History - Culture - Metaphor. The emergence of non-classical historiography; On historical thinking]. Kyiv (in Ukrainian).

3.Vodotyka T. (2022) *Knyha Istoriia povsiakdennia. Kyiv. Pochatok XX stolittia* [Book History of Everyday Life. Kyiv. The beginning of the twentieth century]. Kharkiv (in Ukrainian).

4. Holovko V. (2011) Povsiakdennist ta istorychnyi chas u konteksti ukrainskoi istorii 1930-kh rokiv [Everyday Life and Historical Time in the Context of Ukrainian History of the 1930s]. *Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia poshuky.* (in Ukrainian).

5. Holovko V. (2007) «Ryba ta miaso» istorii povsiakdennosti: teoretychni zasady napriamu [‘Fish and Meat’ of the History of Everyday Life: Theoretical Foundations of the Field]. *Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky.* Vyp. 17. (in Ukrainian).

6. Zabolotna T. (2010) Istoriia povsiakdennosti – «panatseia vid khvorob» chy pastka dlia istoryka? [History of Everyday Life - a ‘Panacea for Diseases’ or a Trap for a Historian?]. *Istoriia povsiakdennosti: teoriia ta praktyka. Materialy Vseukr. nauk. konf., Pereiaslav-Khmelnytskyi, 14–15 trav. 2010 r.* (in Ukrainian).

7. Karivets I. (2012) *Povsiakdennia: mizh transtsendentalizmom i dyvovyzhnistiu* [Everyday Life: Between Transcendentalism and Wonder]. Lviv (in Ukrainian).

8. Koliastruk O. (2009) Poniattia povsiakdennosti v suchasnii naukovii humanitarystytsi [The Concept of Everyday Life in Modern Scientific Humanities]. *Ukraina XX stolittia: kultura, ideolohiia, polityka.* Vyp. 15(1). (in Ukrainian).

9. Koliastruk O. (2010) Zmist poniat «povsiakdennist», «povsiakdenne zhyttia», «istoriia povsiakdennosti» [The Meaning of the Concepts of ‘Everyday Life’, ‘Everyday Life’, ‘History of Everyday Life’] *Narysy povsiakdennoho zhyttia radianskoi Ukrainy v dobu nepu.* Ch. 2. (in Ukrainian).

10. Liubavskyi R. (2016) *Povsiakdenne zhyttia robitnykiv Kharkova v 1920-ti – na pochatku 1930-kh rokiv* [Everyday Life of Kharkiv Workers in the 1920s and Early 1930s]. Kharkiv (in Ukrainian).

11. Panchenko S. (2008) Evoliutsiia poniattia «styl zhyttia» v zakhidnii sotsiolohii [Evolution of the concept of ‘lifestyle’ in Western sociology]. *Styli zhyttia: panorama zmin* Kyiv (in Ukrainian).

12. *Povsiakdenne zhyttia halychan u XIX — na pochatku XX stolittia* (2020) [Everyday life of Galicians in the XIX - early XX century]. Kharkiv (in Ukrainian).

13. Udod O.(2006) Povsiakdenne zhyttia kyian v umovakh okupatsii (veresen 1941 – lystopad 1943): pytannia metodolohii ta istoriohrafii [Everyday life of Kyivites under occupation (September 1941 - November 1943): issues of methodology and historiography]. *Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky*. Vyp. 15. Kyiv (in Ukrainian).

14. Udod O. Istoriia povsiakdennosti yak metodolohichna problema. Za liudynoznavchu istoriiu Ukrainy (pro aktualnist istorii povsiakdennosti) [History of Everyday Life as a Methodological Problem. For the Human History of Ukraine (on the relevance of the history of everyday life)]. URL: history. org. ua/LiberUA/978-966-2464-02-3/57.pdf (in Ukrainian).

15. Udod O. (2010) Istoriia povsiakdennosti yak providnyi napriam ukrainskoi istoriohrafii [History of Everyday Life as a Leading Area of Ukrainian Historiography]. *Kraieznavstvo*. Kyiv (in Ukrainian).

16. Shandra V., Kryzhanivska O., Vilshanska O. (2006) Istoriia povsiakdennia yak naukovyi pidkhid dlia vdoskonalennia doslidzhen istorii Ukrainy XIX – pochatku XX st. [History of Everyday Life as a Scientific Approach to Improving Research on the History of Ukraine of the XIX - Early XX Centuries]. *Problemy istorii Ukrainy KhIKh – pochatku KhKh st.* № 11. Kyiv (in Ukrainian).

17. Bieńko M. (2013) Intymne i prywatne praktyki codzienności. Studium socjologizne. (in Polish).

18. Bogucka M. (1996) Życie codzienne – spory wokół profilu badań i definicji. *Kwartalnik Historii Kultury Materialnej*. Warszawa. Nr. 3. (in Polish).

19. Kampka F. (2009) Dawny etos szlachecki – współczesny styl życia. Drobna szlachta dawniej i dzis. Ciechanów (in Polish).

20. Szarota T. (1996) Życie codzienne – temat badawczy czy tylko popularyzacja? Na marginesie serii wydawniczych Hachette i PIW-u). *Kwartalnik Historii Kultury Materialnej*. Warszawa. T. 44. Nr. 3. (in Polish).

УДК 94 (100) «1939/1945» (430)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1448-1461

Гетьманчук Микола Петрович доктор історичних наук, професор, професор кафедри політології та міжнародних відносин, Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, тел.: (032) 258-21-89, https://orcid.org/0000-0002-2627-8161

МІФИ ПРО 14-ТУ ГРЕНАДЕРСЬКУ ДИВІЗІЮ ВІЙСЬК СС «ГАЛИЧИНА» ЯК КАРАЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ СС НАЦИСТСЬКОЇ НІМЕЧЧИНИ ПЕРІОДУ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ (1943 – 1945 РР.)

Анотація. У статті досліджуються проблема міфологізації історії 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина» як карального формування СС в роки Другої світової війни (1943 – 1945 рр.). Проаналізовано наукові праці українських та зарубіжних істориків, присвячені історії участі дивізії СС «Галичина» у бойових діях в Україні, Польщі та Словаччині. У процесі дослідження виділено існуючі міфи: 1) про участь української 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина» у придушенні Варшавського повстання 1944 р.; 2) про знищення підрозділами дивізії СС «Галичина» польського населення села Гута Пеняцька на Львівщині у 1944 р.; 3) про каральні операції проти цивільного населення бойової групи «Байєрсдорф», яка була підрозділом дивізії СС «Галичина»; 4) про військові злочини дивізії СС «Галичина» проти словацького цивільного населення; 5) про намагання відмежувати дивізію СС «Галичина» від інших формувань СС, створити міф про особливе існування дивізії як цілком окремого формування, підпорядкованого лише власним українським інтересам, або й зовсім замовчувати її існування. Спростування міфів про дивізію СС «Галичина» як каральне формування СС нацистської Німеччини в роки Другої світової війни свідчить про те, що всі вищезазначені міфи та фальсифікації за своїм змістом мають не правове, а політичне спрямування: 1) підрозділи дивізії СС «Галичина» не могли брати участь у придушення Варшавського повстання 1944 р. та вчиняти воєнні злочини проти польського населення, оскільки у цей період дивізія у повному складі була відправлена на фронт під Бродами; 2) спростовується фактами участь підрозділів дивізії СС «Галичина» у знищення польського населення в селі Гута Пеняцька на Львівщині, вчинене вояками 4-го Галицького добровольчого полку СС, який не входив до складу дивізії; 3) бездоказовими є

спроби звинуватити бойову групу «Байєрсдорф», як підрозділ дивізії СС «Галичина» у скоєнні воєнних злочинів проти польськог цивільного населення; 4) не відповідає дійсності вчинення солдатами та офіцерами дивізії СС «Галичина» воєнних злочинів проти мирного словацького нвселення; 5) Нюрнберзький трибунал у звинувальному акті в 1946 р. не знайшов доказів вчинення солдатами та офіцерами дивізії СС «Галичина» воєнних злочинів, а саму структуру не було визнано злочинною.

Ключові слова: Друга світова війна, нацистська Німеччина, війська СС, 14-та гренадерська дивізія військ СС «Галичина», міфи, воєнні злочини.

Hetmanchuk Mykola Petrovych, Doctor of Historical Science, Professor, Professor of the Department of Political Science and International Relations, Lviv Polytechnic National University, 79013. Lviv, Str. Metropolitan Andrew 5, tel.: (032) 258-21-89, https://orcid.org/0000-0002-2627-8161

MYTHS ABOUT THE 14TH GRENADIER DIVISION OF THE SS «GALYCHYNA» AS A PUNITIVE FORMATION OF THE SS OF NAZI GERMANY ON THE EVE OF THE SECOND WORLD WAR (1943 – 1945)

Abstract. The article examines the problem of mythologizing the history of 14th Grenadier Division of the SS «» as a punitive formation of the SS during the Second World War (1943 – 1945). The scientific works of Ukrainian and foreign historians devoted to the history of the participation of the SS Division «Galychyna» in hostilities in Ukraine, Poland and Slovakia were analyzed. In the process of research, the existing myths were highlighted: 1) about the participation of the 14th grenadier division of the SS «Halychyna» troops in the suppression of the Warsaw Uprising of 1944; 2) about the extermination of the Polish population in the village of Huta Peniatska in the Lviv region by units of the «Halychyna» SS division in 1944; 3) about punitive operations against the Polish civilian populationof the «Beiersdorf» combat group, which was a division of the SS «Halychyna» division; 4) about war crimes committed by servicemen of the SS «Halychyna» division against the Slovak civilian population; 5) about efforts to distinguist the SS division «Halychyna» from other SS formations, to create a myths about the existence of the division as a completely separate formation subordinated only to Ukrainian national interests, or to completely silence its existence. The refutation of the myths about the SS division «Galychyna» as a punitive formation of the SS of Nazi Germany during the

Second World War shows that all the abovementioned myths of falsification have a political direction rather than a legal one: 1) units of the SS division «Galychyna» could not participate in the suppression of the Warsaw Uprising of 1944 and to comit war crimes against the Polish population, as during this period the division in its entirety was sent to the front near Brody; 2) the facts refute the participation of units of the SS division «Galychyna» in the extermination of the Polish population of the village of Huta Peniatska the Lviv region, committed by soldiers of the 4th Galician SS volunteer regiment, which was not part of the division; 3) attempts to accuse the «Bayersdorf» combat group as a unit of the SS division «Halychyna» of committing war crimes against the Polish civilian population ave unproven; 4) does not correspond to the fact that the soldiers and officers of the SS division «Halychyna» commited war crimes against the civilian Slovak population; 5) the Nuremberg Tribunal in the indietment in 1946 found no evidence of war crimes committed by soldiers and officers of the SS division «Halychyna», and the structure itself was not recognized as criminal.

Keywords: Second World War, Nazi Germany, SS troops, 14th Grenadier division of SS «Halychyna», myths, war crimes.

Постановка проблеми. Необхідно зазначити, що в ході Другої світової війни у військах СС – «європейській армії» Третього рейху, проходили службу більше 850 тис. чоловік, з яких 530 тис. становили іноземні громадяни. У відповідності із дослідженнями як вітчизняних, так і зарубіжних науковців близько 150 тис. з них становили громадяни колишнього Радянського Союзу, серед яких понад 30 тис. військовослужбовців військових формувань СС були українцями [1, с. 28-30]. Українські військовослужбовці в основному входили до складу: 1) 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина»; 2) 4-8 Галицьких добровольчих полків СС; 3) 900 українських добровольців було включено до складу елітної 5-ої танкової дивізії СС «Вікінг»; 4) 1 200 українських громадян воювали у складі угорської 22-ої добровольчої кавалерійської дивізії СС «Марія – Терезія»; 5) український 101-й охоронний батальйон увійшов до складу 77-го гренадерського полку СС 30-ої гренадерської дивізії військ СС (російської № 2); 6) окремий український підрозділ проходив службу у сумнозвісній Штурмовій бригаді СС «Дірлевангер» тощо [2, с. 1412]. Тому в сучасних умовах дослідження вказаної проблеми буде сприяти відновленню правдивої історії Другої світової війни, очищення її від існуючих ще й досі нашарувань фальсифікацій і міфів, які впливають на суспільну думку не тільки в Україні, але й далеко за її межами. **Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Слід підкреслити, що в Україні проблему участі українських громадян у військових формуваннях СС нацистської Німеччини, а особливо в 14-й гренадерській дивізії військ СС

«Галичина», почала досліджувати окремі науковці лише на початку XXI століття. Саме у цей час були опубліковані перші серйозні праці сучасних вітчизняних істориків А. Боляновського, Р. Пономаренка, Ю. Колісника, а також зарубіжних дослідників українського походження Т. Гунчака, В. Косика, В. Вериги. Можна стверджувати, що ці дослідження відзначаються залученням та використанням різносторонньої джерельної бази, зокрема, архівів як України, так й інших країн. Потрібно звернути увагу й на те, що останнім часом в Україні опубліковано ряд збірників матеріалів, які присвячені маловідомим сторінкам формування та бойового шляху 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичини», діяльності її ветеранських організацій у повоєнний час. Всі вони здебільшого мають змішаний характер, оскільки включають не тільки наукові статті, але й спогади колишніх вояків дивізії, публіцистичні розвідки.

Мета статті. Спростувати існуючі міфи: 1) про участь української 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина» у придушенні Варшавського повстання 1944 р.; 2) про знищення підрозділами дивізії СС «Галичина» польського населення села Гута Пеняцька на Львівщині у 1944 р.; 3) про каральні операції проти цивільного населення бойової групи «Байєрсдорф», яка була підрозділом дивізії СС «Галичина»; 4) про намагання відмежувати дивізію СС «Галичина» від інших формувань СС, створити міф про особливе існування дивізії як цілком окремого формування, підпорядкованого лише власним українським інтересам, або й зовсім замовчувати її існування.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку історичної науки дослідники звертають увагу на те, що міф це спотворене і спрощене, а часом спеціально сфальсифіковане бачення минулого. Одночасно вони вказують на небезпечність міфів і необхідність їх спростовувати у процесі наукового дослідження: 1) коли наше знання наповнене міфами, а не фактами, втрачається розуміння природи історичних процесів; 2) міфи опираються на ірраціональний образ минулого, на віру в цей образ, але не на реальні факти, істинність цього образу у цей же час не підлягає верифікації; 3) вони спричиняють розрив причинно – наслідкових зв'язків, що призводить до спотвореного міфом бачення минулого; 4) також зумовлюють втрату навичок не тільки адекватно оцінювати причинно – наслідкові зв'язки між фактами у минулому, але й природу різноманітних процесів сьогодення. При цьому використовуються спеціальні прийоми формування альтернативної до реальної версії минулого: а) оминання – замовчування та уникання згадок про неприємні факти, заперечення самого факту події, що насправді мала місце; б) фальшування – підроблення як свідчення «очевидців», так і певних матеріальних доказів; в) звинувачення ворогів – приписування ворогові власного безчестя [3, с. 6-12].

У цьому контексті слід наголосити, що проблема створення та участі у бойових діях 14-ої гренадерської дивізії СС «Галичина» є однією із найбільш міфологізованих, дискусійних та дражливих в українській історії Другої світової війни. Вітчизняні історики, які досліджують вказану проблему звертають увагу на існуюче нашарування міфів і фальсифікацій, що створювалися як колишніми радянськими, так і сучасними російськими науковцями і пропагандистами [4, с. 122-127; 5, с. 19-27; 6, с. 5-46; 7, с. 148-156]. Загалом зміст цих міфів та подібних фальсифікацій, зводиться до того, що особовий склад 14-ої гренадерської дивізії СС «Галичина» був укомплектований із українських нацистських колабораціоністів, належав до структури СС та створювався виключно для каральних акцій і знищення мирного населення на окупованих німецькими військами територій України, Польщі та інших країн.

В Україні на початку Другої світової війни спроби створити національні збройні формування проявилися у чисельних зверненнях лідерів українських політичних угрупувань із пропозицією до керівництва нацистської Німеччини створити Українську Національну Армію (УНА). Серед них особливо виділялися активністю три політичні угрупування: 1) націоналісти, які належали до ОУН-М – А. Мельника; 2) республіканці – прихильники уряду УНР на чолі з президентом А. Лівицьким; 3) монархісти – прибічники гетьманського руху на чолі з П. Скоропадським. Проте у цей період вище нацистське керівництво категорично відмовлялося йти на поступки українцям у справі формування УНА [8, с. 14-15]. Тільки у 1943 р. 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 [5, с. 340-345]. Вітчизняні дослідники особливо наголошують на тому, що керівництво Третього Рейху категорично утримувалося від будь-яких політичних обіцянок українській стороні [10, с. 438-439; 11, 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. Однак українці сприймали створення дивізії СС «Галичина» як перший крок до відновлення власної держави. 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 [12, с. 25]. Спершу дивізію назвали Галицькою стрілецькою дивізією СС,

проте відразу перейменували в Дивізію добровольців СС «Галиччина», а в кінці червня 1944 р. у 14-ту гренадерську дивізію військ СС «Галичина». Спростовуючи міфи про каральні функції дивізії СС «Галичина» проти цивільного населення, слід звернути увагу на те, що таких дивізій існувало 38, в основі половини з яких був особовий склад із населення окупованих територій (хорвати, латиші, естонці, бельгійці, французи, італійці та ін). Вказані дивізії воювали на фронті поруч із німецькими дивізіями Вермахту.

Одним із таких міфів слід назвати «участь» 14-ої гренадерської дивізії СС «Галичина» у придушенні Варшавського повстання 1944 р. Сьогодні доказано, що для придушення повстання була створена спеціальна корпусна група під командуванням обергрупенфюрера СС Е. фон дем Бах-Зелевського («фон дем Бах»), яка включала окремі регулярні армійські частини Вермахту, різні частини військ СС, поліцейські підрозділи, військові формування східних добровольців, польової жандармерії та ін. На початку вересня 1944 р. її чисельність налічувала 16 696 чоловік:

1) Поліцейський полк СС «Познань»;
2) Спеціальний полк СС «Дірлевангер»;
3) III дивізіон 5-го артилерійського полку дивізії СС «Вікінг»;
4) Зведений полк 29-ї гренадерської дивізії військ СС (російської № 1);
5) 1-й і 2-й батальйони Східно – мусульманського полку СС;
6) 2-й азербайджанський батальйон З'єднання «Горець»;
7) Козацький поліцейський батальйон СС;
8) Конвойно – охоронна козацька сотня СД;
9) 5-й Кубанський полк Козачого Стану;
10) 3-й козацький кавалерійський батальйон 57-го охоронного полку;
11) 572-й, 580-й, 631-й козацькі батальйони;
12) три українські роти у складі СД;
13) Батальйон 608-го охоронного полку Вермахту;
14) Резервний батальйон парашутної дивізії «Герман Герінг»;
15) Вогнеметний батальйон «Кроне» № 201;
16) Саперна рота № 500;
17) Мінометна рота № 1000;
18) Батарея реактивних мінометів (Nebelwerfer) № 201;
19) Батарея гаубиць № 638;
20) 218-а і 302-га танкові роти;
21) Навчальна батарея самохідних артилерійських установок;
22) Бронепоїзд № 75. Крім того, розпочавши бої проти АК у Варшаві, група «фон дем Бах» постійно отримувала підкріплення [13, С. 274-276].

Це ще раз засвідчує очевидний факт про те, що жодного підрозділу 14-ої гренадерської дивізії СС «Галичина» у Варшаві під час повстання не

було. Польські дослідники у своїх працях заперечують участь дивізії СС «Галичина» у придушенні повстання. Українські дослідники також вказують на очевидні факти, що в кінці червня 1944 р. дивізія СС «Галичина у повному складі не була у Варшаві, а виїхала на фронт під Бродами [14, с. 148-149]. Відомий польський історик Г. Мотика стверджує, що під час повстання жителі Варшави безпідставно всі іноземні підрозділи, особливо російські, які воювали на боці Німеччини, стали називати українськими і навіть калмиками. Передусім так говорили про російських есесівців 29-ої гренадерської дивізії військ СС (російської № 1), які у Варшаві вчинили масові вбивства поляків. У пресовому бюлетені Армії Крайової 20 серпня 1944 р. відзначалося, що: «Найбільш диким знаряддям ворожого терору у Варшаві від першого дня повстання стали українці. Годі й перелічити довгий список учинених ними масових вбивств, зґвалтувань, грабежів і звірячої жорстокості» [15, с. 168-169; 16, s. 593]. Польський історик Р. Тожецький у своїх дослідженнях заперечує участь дивізії СС «Галичина» придушенні Варшавського повстання і стверджує, що для що для того, щоб бути визнаним українцем поляками у Варшаві, вистачало «способу поводження», «косого погляду», уживання іншої, ніж німецька, мови тощо. Разом з тим він звертає увагу на причини, які обумовлювали формування серед польського населення подібного колективного міфу. Основною причиною міфу про українців у Варшаві, підкреслює він, став кривавий українсько – польський конфлікт на Волині, який розпочався у 1943 р. [17, s. 245-254].

В наукових працях вказується, що найбільше злочинів проти цивільного населення у Варшаві здійснили есесівці Штурмової бригади СС О. Дірлевангера та есесівці Зведеного полку 29-ої гренадерської дивізії СС (російської № 1) під командуванням ваффен–бригадефюрера СС Б. Камінського. Німецькі кримінальні злочинці О. Дірлевангера та їх російські колабораціоністи Зведеного полку СС навіть німців перевершували у жорстокості. Масові насильства, вбивства і грабунки польського населення Варшави російськими есесівцями супроводжувалися пиятикою. У воєнному щоденнику 9-ї армії зазначається, що есесівці полку Б.В. Камінського пересувалися у Варшаві в стані цілковитого алкогольного сп'яніння. Навіть сам командир дивізії ваффен-бригадефюрер СС Б.В. Камінський також брав участь у грабунках, пояснюючи їх тим, що збирає кошти і цінності для того, щоб створити «Російський визвольний фонд». Російські есесівці відзначалися масовими систематичними зґвалтуваннями польських жінок, черниць, грабували і крали все що попадало до їхніх рук. Вони спалили шпиталь в Інституті М. Кюрі і всіх у ньому, але перед тим не забули зґвалтувати всіх медсестер [18, С. 314-315].

Захопивши 11 серпня 1944 р. передмістя Варшави Охота, вони взяли участь у вбивствах 40 000 жителів міста. За заслуги у придушення Варшавського повстання в кінці серпня 1944 р. О. Дірлевангер навіть був 30 вересня нагороджений Рицарським хрестом, найвищою нагородою Третього рейху, а вафен – бригадефюрера СС Б.В. Камінського (генерала СС) у цей же час за злочини проти польського населення у Варшаві був засуджено нацистським німецьким трибуналом до розстрілу [19, 262-263; 20, с. 801].

Сьогодні існує кілька міфологізованих версій подій у селі Гута Пеняцька на Львівщині, які стали предметом гострих суперечок та дискусій:

1) Перша відома загальноприйнята версія, що виражена у працях американського дослідника українського походження Т. Гунчака, яка вже сьогодні спростовується вітчизняними істориками, однак продовжує жити у суспільстві і засвідчує, що відповідальність за знищення польського населення Гути Пеняцької в 1944 р. несуть підрозділи 14-ої гренадерська дивізія військ СС «Галичина» [21, с. 64-66];

2) Другою надзвичайно поширеною в Україні та діаспорі є версія, яка відображена у праці Ю. Колісника, що українські добровольці СС взагалі не мають стосунку до знищення польського населення Гути Пеняцької, а найвірогідніше це вчинили суто німецькі поліцейські каральні підрозділи, які проводили пацифікацію території [11, с. 214].

Дослідження сучасних українських істориків зокрема Р. Пономаренка, спростовують вищеназвані версії. У його монографії, яка висвітлює проблему на достатньо різносторонній джерельній базі, досліджується маловідома сторінка української історії про Галицькі добровольчі полки СС (№ 4-8). Можна погодитися із твердженням дослідника в тому, що: по – перше, Галицькі добровольчі полки СС формувалися одночасно із дивізією СС «Галичина» і ніколи не були об'єктом наукового дослідження; по – друге, в результаті історія створення та участь у бойових діях Галицьких добровольчих полків СС супроводжується міфами про їх ототожнення із дивізією СС «Галичина»; по – третє, вони завжди були самостійними військовими одиницями СС. На основі використання чисельних архівних матеріалів, документів, спогадів та щоденників учасників подій Р. Пономаренко доказує, що до трагічних подій 24 лютого 1944 р. у селі Гута Пеняцька був причетний 4-й Галицький добровольчий полк СС під командуванням оберштурмбаннфюрера СС З. Бінца, який не мав відношення дивізії СС «Галичина» та не входив до її складу [22, с. 81-101].

Слід зазначити, що вказані події в Гуті Пеняцькій розгорталися на фоні тогочасної польсько – української війни, в якій взяли участь всі учасники конфлікту: 1) військові підрозділи Армії Крайової; 2) курінь УПА

під командуванням М. Скорупського; 3) радянські партизанські загони; 4) підрозділи 4-го Галицького добровольчого полку СС [23, с. 191-194]. В цих умовах польське населення Гути Пеняцької населення Гути Пеняцької (проживало 488 чоловік) організувало загін самооборони (АК) і охоче йшло на співпрацю з радянськими партизанами, вважаючи їх союзниками проти німецьких окупантів та українців. Слід зазначити, що: по – перше, від осені 1943 до лютого 1944 рр. в селі зупинялося щонайменше 12 рейдуючих радянських партизанських загонів, яким польське населення надавало житло, лікувало поранених, інформувало про настрої українського населення, виділяло провідників тощо; по – друге, у цьому «партизанському» селі зберігалися запаси зброї і самооборона АК, яка тероризувала місцеве українське населення; по –третє, у січні – лютому 1944 р. в Гуті Пеняцькій перебував загін радянських партизанів особливого призначення (біля 60 чоловік) [22, с. 81-83].

Німецьке командування, маючи подібну інформацію, направило в Гуту Пеняцьку підрозділ 6-ї роти 2-го батальйону 4-го Галицького добровольчого полку СС. В результаті сутички загону польської самооборони АК і радянських партизанів з підрозділом 6-ї роти загинули українські добровольці СС. Це призвело до пацифікації села і знищення 172 будівель та загибелі близько 1000 чоловік (за радянськими даними 700-750 осіб; польськими – від 600 до 800 чоловік). Оскільки точних даних про кількість загиблих немає, то найвірогідніше загинуло від 354 до 380 чоловік [15, с. 168; 22, с. 94-95]. Після того, як польська самооборона АК атакувала підрозділ 6-ї роти, що призвело до загибелі українських вояків СС, це «партизанське» село підлягало знищенню. Фактично все відбувалося в рамках тих німецьких військових наказів, що діяли на цей момент. Навіть польські дослідники підкреслюють, що це була типова німецька пацифікація, але в даному випадку вчинена руками українських вояків СС [15, с. 168].

Сьогодні можна погодитися з оцінками Р. Пономаренка, який констатує, що під німецьким командуванням підрозділ 4-го Галицького добровольчого полку СС із двома відділами УПА здійснив пацифікацію села Гута Пеняцька, і, це є незаперечним фактом. Тому, як на нашу думку, його потрібно просто прийняти та змиритися, не намагаючись із сучасних позицій оцінювати та засуджувати вчинки людей, які в умовах німецької окупації жили біля 80 років тому. На даний час немає документальних підтверджень щодо існування якогось іншого карального німецького підрозділу, який міг у Гуті Пеняцькій вчинити масові розстріли населення [22, с. 96]. Слід наголосити, що про вказану трагедію до цього часу дискутують історики і політики, намагаючись заробити на цьому капітал, а

найголовніше ускладнити сучасні відносини між Україною і Польщею, особливо в умовах російсько – української війни.

У цьому контексті варто звернути увагу на ще одну недостатньо досліджену та маловідому сторінку участі підрозділів дивізії СС «Галичина» у боротьбі з радянською партизанською дивізією під командуванням П. Вершигори на території Польщі у районі Тарнограду – Білгораю. Вона стосується створення у лютому 1944 р. із вояків дивізії окремого підрозділу під назвою бойова група «Байєрсдорф», чисельність якого налічувала за різними даними від 1500 до 1600 українських та німецьких солдатів і офіцерів [24, с. 21]. Для українських добровольців дивізії СС «Галичина» це була перша військова акція щодо отримання бойового досвіду. Під час проведення військової операції проти радянських партизанів, що тривала до березня 1944 р., якихось великих військових злочинів проти цивільного польського населення, які приписують воякам бойової групи «Байєрсдорф», скоєно не було. Дослідники на основі фактів засвідчують, що військові злочини проти польського населення мали місце у місцевостях, де взагалі не було жодних підрозділів бойової групи «Байєрсдорф»:

1) Ветеран дивізії СС «Галичина», а пізніше відомий історик В. Верига проаналізувавши польські звинувачення стосовно військових злочинів дивізії СС «Галичина» констатує, всі вони на мають відношення до бойової групи «Байєрсдорф»;

2) Польський дослідник Г. Мотика також вказує на те, що до можливих злочинів проти польського населення могли бути причетні 4-й і 5-й Галицькі добровольчі полки СС, які діяли одночасно із бойовою групою «Байєрсдорф»; 3) Начальник відділу операцій Іа при штабі дивізії СС «Галичина В.-Д. Гайке у своїх мемуарах звертає увагу на те, що бойовій групі «Байєрсдорф», як іноземному підрозділу СС, інші німецькі військові і поліцейські підрозділи часто приписували багато своїх військових злочинів [14, с. 125-140; 15, с. 165; 26, с. 44].

Після важких боїв під Бродами підрозділи дивізії СС «Галичина» із жовтня 1944 по січень 1945 рр. були направлені у Словаччину для придушення Словацького повстання [7, с. 145]. У Словаччині підрозділи дивізії СС «Галичина» дислокувалися в районі міста Жіліна і в основному охороняли, військові заводи, залізничні комунікації та численні гірські тунелі. Бойові дії підрозділів дивізії проти партизанів не супроводжувалися жорстокими боями, а відзначалися, насамперед, можливістю здобування продуктів та військових трофеїв. Той факт, що вояки дивізії боролися проти партизанів – комуністів, зазначають дослідники, не заважав їм налагоджувати дружні відносини з місцевим населенням [21, с. 96-97]. Необхідно вказати, що у Словаччині солдати і офіцери дивізії не брали

участь у каральних операціях. Однак перебування дивізії в цій країні почали негативно висвітлювати не тільки у публіцистичних творах, але й в працях окремих науковців. Відомий вітчизняний дослідник проблеми А. Боляновський звертає увагу на існуючі до цього часу міфи: 1) твердження про те, що після битви під Бродами особовий склад дивізії СС «Галичина» поповнювався кримінальними елементами, які чинили злочини проти словаків; 2) про те, що дивізія відігравала ледве не головну роль у придушенні Словацького повстання; 3) про те, що підрозділи дивізії брали активну участь у каральних операціях проти мирних місцевих мешканців [8, с. 373-375]. Навіть німецьке командування дивізії СС «Галичина» рішуче виступало проти неправдивих звинувачень українських солдатів та офіцерів у злочинах проти словацького населення, які вони не робили. При цьому зазначалося, що українцям часто приписували злочини, які чинила у Словаччині вже згадувана Штурмова бригада СС «Дірлевангер» та інші підрозділи СС [26, с. 110-111].

Висновки. Зважаючи на вищезазначене можна стверджувати, що історія 14-ої гренадерської дивізії військ СС «Галичина» до цього часу супроводжується міфами, відвертими фальсифікаціями та пропагандистськими штампами про її участь у каральних акціях проти цивільного населення та колабораціонізмі в роки Другої світової війни. Спростовуючи міфи про українську дивізію СС «Галичина» як каральне формування СС, необхідно вказати на те, що: 1) міфи про вчинення українськими солдатами і офіцерами дивізії СС «Галичина» воєнних злочинів проти цивільного населення України, Польщі, Словаччини за своїм змістом мають не правове, а виключно політичне спрямування; 2) дивізія СС «Галичина» входила до структури не загальних СС (Allgemeine SS), а до військ СС (Waffen SS) і вела бойові дії на фронті разом з німецькими дивізіями Вермахту; 3) сьогодні доказано, що українських військовослужбовців дивізії СС «Галичина» неоправдано звинувачують у воєнних злочинах проти цивільного населення, які вчинялися зовсім іншими, як німецькими, так і іноземними формуваннями СС; 4) Нюрнберзький трибунал, який тривав з 20 листопада 1945 до жовтня 1946 рр., в обвинувальному акті не знайшов доказів скоєння содатами та офіцерами дивізії СС «Галичина» воєнних злочинів, і жодний з них не був засуджений, а сама структура не була визнана злочинною; 5) рішення Нюрнберзького трибуналу у 1986 р. підтвердила створена канадським парламентом комісія Дешена, яка розслідувала звинувачення колишніх вояків дивізії СС «Галичина» у злочинах проти єврейського та польського населення періоду війни. Протягом року роботи комісія допитала 770 осіб, з яких 217 чоловік були колишніми вояками дивізії СС «Галичина». У кінцевому звіті комісії

вказувалося, що висувати звинувачення проти дивізії СС «Галичина» недоцільно, а перебування в її рядах не є підставою для переслідування; 6) слід зазначити й те, що в сучасних умовах повномасштабної агресії Російської Федерації проти України російські пропагандисти намагаються використати приналежність дивізії СС «Галичина» до злочинної організації СС для звинувачення українців у поширенні фашизму та нацизму.

Література:

1. Гетьманчук М.П. Іноземні громадяни у військових формуваннях СС нацистської Німеччини (1939 – 1945 рр.) // Історико – культурні студії. 2018. Т. 5. №. 1. С. 23-34.

2. Гетьманчук М.П. Участь українців у військових формуваннях СС нацистської Німеччини в роки Другої світової війни та особливості її висвітлення в сучасній українській історіографії // Вісник науки та освіти. 2024. № 10 (28). С. 1405-1412.

3. Зінченко О. Війна міфам // Війна і міф. Невідома Друга світова / За заг. ред. О. Зінченка, В. В'ятровича, М. Майорова. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного дозвілля», 2016. С. 3-12.

4. 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.

5. Шурхало Д. Міфи Другої світової війни / Д. Шурхало. Львів: ПАЇС, 2011. 140 с.

6. Йшла дивізія…: Спогади дивізійників, статті, світлини / Автор проекту та упорядник І, Іваньков. Львів: Пропала грамота, 2020. 792 с.

7. Українська дивізія «Галичина»: Історико – публіцистичний збірник / Упорядник М. Слабошпицький. 3-тє вид. К.: Ярославів вал, 2008. 232 с.

8. Боляновський А. Дивізія «Галичина». Історія / А. Боляновський. Львів: Інститут українознавства НАН України ім. І. Крип'якевича, 2000. 528 с.

9. Боляновський А. Українські військові формування в збройних силах Німеччини (1939 – 1945) / А. Боляновський. Львів: «Місіонер», 2003. 686 с.

10. Боляновський А.В. Іноземні військові формування у Збройних силах Німеччини (1939 – 1945 рр.) /А.В. Боляновський. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2013.880 с.

11. Колісник Р. Військова Управа та українська Дивізія Галичина / Р. Колісник. Вид. 2-ге, доп. К.: Ярославів вал, 2009. 312 с.

12. Українська дивізія «Галичина» (Львівщина): історія, спогади, світлини / Упоряд. І. Іваньков, М. Романюк. Львів: Духовна вісь, 2016. 840 с.

13. Гетьманчук М.П. Участь російських есесівців 29-ої гренадерської дивізії військ СС у придушенні Варшавського повстання 1944 р. // Вісник науки та освіти. 2022. № 2 (2). С. 269-282.

14. 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 ім.. Шевченка, 1998. 346 с.

15. 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.

16. Roszkowski W. Najnowsza historia Polski 1914 – 1945 / W. Roszkowski. Warszawa: Swiat Ksiazki, 2003. 688 s.

17. Torzecki R. Polacy i Ukraincy. Sprawa ukrainska w czasie II wojny swiatowej na

terenie II Rzeczypospolitej / R. Torzecki. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1993. 349 s.

18. Снайдер Т. Криваві землі: Європа поміж Гітлером і Сталіним: монографія / Т. Снайдер; пер. з англ. К.: Грані – Т, 2011. 448 с.

19. 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. 252-263.

20. Дейвіс Н. Боже ігрище: історія Польщі / Н. Дейвіс; пер. з англ.. К.: Основи, 2008. 1080 с.

21. Гунчак Т. У мундирах ворога / Т. Гунчак. Броди: Просвіта, 2005. 192 с.

22. Пономаренко Р.О. Галицькі добровольчі полки СС. 1943 – 1944 / Р.О. Пономаренко. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 264 с.

23. 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.

24. Пономаренко Р.О. Бойова група «Байєрсдорф» / Р.О. Пономаренко. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 104 с.

25. Верига В. За Рідний Край, за нарід свій, або хто такі дивізійними ? / В. Верига. К.: Видавництво ім. Олени Теліги, 2006. 283 с.

26. Гайке В.-Д. Українська Дивізія «Галичина». Історія формування і бойових дій у 1943 – 1945 роках / за ред. В. Кубійовича. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 208 с.

References:

1. 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)]* // Istoryko – kulturni studii. T. 5. № 1 [in Ukrainian].

2. Hetmanchuk M.P. (2024). *Uczast ukrainciv u vijskovych formuvanniach SS nacystskoi Nimechyny v roky Druhoi svitovoi vijny ta osoblyvosti jij vysvitlennia v suczasnij ukrajinskij istoriohrafii [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] //* Visnyk nauky ta osvity. № 10. (28) [in Ukrainian].

3. Zinczenko O. (2016). *Wijna mifam [Miths war]*. Wijna I mif. Nevidoma Druha svitova / za zah. red. O. Zinchenka, W. Wiatrovycha, M. Majorova. Charkiv: Knyzkovyj Klub «Klub Simejnoho Dozvillia» [in Ukrainian].

4. 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].

5. Shurchalo D. (2011). *Mify Druhoji snitivoji vijny [Miths of the Second World War]*. Lviv: PAJIS [in Ukrainian].

6. *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].

7. *Ukrainska dyvizija «Halyczyna»: Istoryko-publicystycznyj zbirnyk* (2008). *[Ukrainian division «Galicia»: Historical and journalistic collection]*. Uporiadnyk M. Slaboshpyckyj. 3 vyd. K.: Jaroslaviv val [in Ukrainian].

8. Bolianovskyj A. (2000). *Dyvizija «Halyczyna» Istorija [Halyczyna division. History]*. Lviv: Instytut ukrajinoznavstva NAN Ukrajiny im. I. Krypjakevycza [in Ukrainian].

9. 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].

10. 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].

11. 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].

12. *Ukrainsкa 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].

13. Hetmanchuk M.P. (2022). *Uczast rosijskich esesivciv 29 hrenadrskoji dyvizij vijsk SS (rosijskoji № 1) u pryduszenni Warszawskoho povstannia 1944 r. [The participation of Russian SS members of the 29th SS Grenadier Division (Russian No. 1) in the suppression of the Warsaw Uprising 0f 1944]*. Visnyk nauky ta osvity. № 2 (2) [in Ukrainian].

14. 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].

15. Motyka G. (2013). *Wid Wolynskoji rizanyny do operaciji «Wisla». Polsko – ukrajinskyj konflikt 1943 – 1947 [From the Volyn massacre to the Vistula operation. Polich – Ukrainian conflict 1943 – 1947 rr.]*. K.: Duch i Litera [in Poland].

16. Roszkowski W. (2003). *Najnowsza historia Polski 1914 – 1945 [The latest history of Poland 1914 – 1945]*. Warszawa: Swiat Ksiazki [in Poland].

17. Torzecki R. (1993). *Polacy i Ukraincy. Sprawa ukrainska w czasie II wojny swiatowej na terenie II Rzeczypospolitej [Poles and Ukrainians. The Ukrainian case during World War II on the territory Second Polisz Republic]*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN [in Poland].

18. Snajder T. (2011). *Kryvavi zemli. Ewropa pomiz Hitlerom ta Stalinym: monohrafija [Bloodlands: Europa between Hitler and Stalin]*. K.: Hrani-T [in United States].

19. Hetmanchuk M.P. (2022). *Rosijski esesivci v Szturmovij bryhadi SS «Dirlewanger»: iz* istorii kolaboracionizmu radianskych hromadian v roky Druhoji svitovoji vijny (1942 – 1945 rr.) *[Russian SS in the assault brigade of the «Dirlewanger»: from the history of collaborationism of soviet citizens the Second World War (1942 – 1945).* Visnyk nauky ta osvity. № 1 (1) [in Ukrainian].

20. Dejvis N. (2008). *Boze ihryshcze: istorija Polshczi [God's playground: history of Poland]*. K.: Osnowy [in England].

21. Hunchak T. (2005). *U mundyrach voroha [In enema uniforms]*. Brody: Prosvita. [in Ukrainian].

22. Ponomarenko R.O. (2017). *Halycki dobrovolczi polky SS. 1943 – 1944 [Galician SS volunteer regiments. 1943 - 1944]*. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

23. 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].

24. Ponomarenko R.O. (2016). *Bojova hrupa «Bajersdorf» [Combat group «Bajersdorf»]*. Ternopil: Mandrivec [in Ukrainian].

25. 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].

26. 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].

УДК 32(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1462-1479

Губський Сергій Іванович молодший науковий співробітник Науково-дослідного інституту українознавства, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (067)235-62-06, https://orcid.org/0000-0003-0203-651X

УКРАЇНСЬКІ ЖІНКИ У БОРОТЬБІ ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ ВІТЧИЗНИ ПІД ЧАС СУЧАСНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Анотація. У статті висвітлюються питання участі українських жінок у сучасній російсько-українській війні, що розпочалась у лютому–березні 2014 р. анексією Крима і збройним вторгненням росіян в український Донбас та нової фази російсько-українського протистояння, спричиненого повномасштабним вторгненням путінської Росії в Україну 24 лютого 2022 р. Зазначено, що нова російсько-українська війна внесла багато нових уявлень про українську жінку у війську. Констатовано, що українські жінки як на фронті, так і в тилу, виконують найрізноманітніші обов'язки, чим забезпечують постійну підтримку нашим воїнам. Проаналізовано низку праць сучасних українських дослідників . Подано відомості про життєвий та бойовий шлях українських військослужбовиць, які стали на захист своєї Вітчизни після російської агресії: Л. Дерусової, Л. Шугалей, Ю. Паєвської («Тайри»), К. Поліщук («Пташки»), Ю. Микитинко («Симірочки»). Наголошено, що в сучасній російсько-українській війні жінки часто відіграють не менш важливу роль, ніж чоловіки. Особливо це стосується тих спеціальностей, де треба застосовувати не фізичну силу, а інтелектуальні здібності, розсудливість, терплячість. В нинішньому російсько-українському протистоянні жінки виконують на фронті найрізноманітніші обов'язки: працюють медичними працівницями, снайперками, кулеметницями, волонтерками тощо. Крім цього, великою є роль жінки берегині дома, дружини, яка чекає свого чоловіка з фронту, матері, яка чекає свого сина, сестри, яка чекає свого брата. Зазначено, що жінки стали надійною підтримкою українського суспільства як на фронті, так і в тилу.

Ключові слова: російсько-українська війна, українські жінки, Україна, незалежність, Збройні сили України, бойові дії.

Gubskyi Serhiy Ivanovich junior research fellow of the Department of Ethnology and History of Ukraine Research Institute of Ukrainian Studies of the Taras Shevchenko National University of Kyiv, tel.: (067)235-62-06, https://orcid.org/0000-0003-0203-651X

UKRAINIAN WOMEN FIGHTING FOR THE INDEPENDENCE OF THE MOTHERLAND DURING THE MODERN RUSSIAN-UKRAINIAN WAR

Abstract. The article highlights the issue of Ukrainian women's participation in the modern Russian-Ukrainian war, which began in February-March 2014. the annexation of Crimea and the armed invasion of the Russians into the Ukrainian Donbas and the new phase of the Russian-Ukrainian confrontation caused by the full-scale invasion of Putin's Russia into Ukraine on February 24, 2022. It is noted that the new Russian-Ukrainian war introduced many new ideas about Ukrainian women in the army. It was established that Ukrainian women, both at the front and in the rear, perform a wide variety of duties, thereby providing constant support to our soldiers. A number of works of modern Ukrainian researchers were analyzed. Information is provided about the life and combat path of Ukrainian military servicewomen who defended their Motherland after Russian aggression: L. Derusova, L. Shugalei, Yu. Paevska ("Tyra"), K. Polishchuk ("Birds"), Yu. Mykytynko ("Simirochki"). It is emphasized that in the modern Russian-Ukrainian war, women often play an equally important role than men. This especially applies to those specialties where it is not necessary to use physical strength, but intellectual abilities, prudence, and patience. In the current Russian-Ukrainian confrontation, women perform a wide variety of duties at the front: they work as medical workers, snipers, machine gunners, volunteers, etc. In addition, the role of a woman who keeps the home, a wife who waits for her husband from the front, a mother who waits for her son, a sister who waits for her brother, is also important. It is noted that women have become a reliable support of Ukrainian society both at the front and in the rear.

Keywords: Russian-Ukrainian war, Ukrainian women, Ukraine, independence, Armed Forces of Ukraine, hostilities.

Постановка проблеми. Роль української жінки у війську, починаючи з часів Першої світової війни, Української національно-демократичної революції 1917–1921 рр., національно-визвольних змагань 1938–1954 рр. (включаючи сюди часи Карпатської України, період Другої світової війни, тяжкі, але героїчні роки боротьби Української повстанської армії) дослідниками висвітлювалась, але чіткої цілісної картини життя й боротьби

українок у різних військових формаціях ХХ ст. з ряду різних причин, зокрема, за браком відповідних даних та належної інформації, так і не було створено. Хоча певні напрацювання у цьому напрямку вже робились і, сподіваємось, ця робота належним чином науковцями буде продовжена.

Сьогодні Україна веде нову національно-визвольну війну за збереження своєї незалежності, територіальної цілісності та самого існування нашого народу як окремого етносу з агресивною путінською Російською Федерацією, яка у лютому-березні 2014 р. анексувала український Крим та розпочала загарбницьку війну на Донбасі, а 24 лютого 2022 р. здійснила повномасштабне збройне вторгнення в Україну з метою повного загарбання України, її територіального розчленування та цілковитої ліквідації української державності.

Нова українсько-російська війна внесла багато нових уявлень про українську жінку на війні у війську, враховуючи зміни, хоча і поступові, у цьому напрямку. Прискорений науково-технічний прогрес та удосконалення законодавчої бази у багатьох країнах світу, в т. ч. і в Україні щодо забезпечення гендерної рівності як чоловіків, так і жінок, сприяють також, зміні підходів щодо необхідності присутності жінок у військових формуваннях, зокрема, під час воєнних дій.

В теперішній російсько-українській війні жінки виконують на фронті найрізноманітніші обов'язки: працюють як медичні працівниці, снайперки, кулеметниці, волонтерки і т.д. Крім цього, великою є роль жінки-берегині дому, дружини, яка чекає свого чоловіка з фронту, матері, яка чекає свого сина, сестри, яка чекає свого брата і т.д. Всі ці речі є надзвичайно важливими для нашої перемоги, адже жінки забезпечують постійну підтримку нашим воїнам як на фронті, так і в тилу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання участі українських жінок у героїчній боротьбі за незалежність своєї Вітчизни під час сучасної російсько-української війни присвячено низку праць українських дослідників. Після початку Антитерористичної операції – Операції Об'єднаних Сил (АТО–ООС) та участі українок у воєнних діях проти російських загарбників вийшло соціологічне дослідження, присвячено даній проблематиці [1]. У книзі Є. Подобної подано спогади 215 жінок – військовослужбовець добровольчих підрозділів та ЗСУ, що брали участь в АТО–ООС, де вони діляться пережитим під час бойових операцій на Донеччині й Луганщині та аналізують становище жінки в українських збройних формуваннях під час воєнних дій [2]. О. Баковецька у своїй статті висвітлює роль та місце жінок у війнах ХХ-ХХІ століть і зазначає, що їх участь у воєнних діях є одним із засобів посилення супротиву ворогу [3]. У статті Я. Скуратівської подано шість портретів жінок на війнах у різні періоди

минулого й нинішнього століть. У них були різни долі, але була одна мета – незалежна Україна [4]. Праці А. Кілар присвячені зміні уявлень про роль жінки в російсько-українській війні (2014–2022). [5; 6]. Під час нинішньої війни, – зазначає дослідниця, – жінки на фронті й в тилу виконують різноманітну роботу, чим забезпечують постійну підтримку нашим воїнам.

Мета статті – висвітлення участі жінок в сучасній російсько-українській війні та їх ролі у досягненні перемоги над ворогом.

Виклад основного матеріалу. В українському суспільстві ставлення до участі жінок на війні поступово змінюється. Згідно з соціологічними опитуваннями у 2018 р. ідею рівноправності жінок і чоловіків в армії підтримували 53% респондентів, а у 2023 р. ця підтримка зросла до 80%.[4].

Проте, і в 1914 р. – початку Першої світової війни, і в 2024 р. жінки у збройних формуваннях бачать дисбаланс, коли йдеться про набуття бойового досвіду і побутовий сексизм у взаємовідносинах між представниками обох статей.

Хоча, технологічність війни у XXI ст., незважаючи на відмінності між статями дає можливість служити у війську на переважній більшості бойових посад як чоловікам, так і жінкам. Чисельність представниць прекрасної статі у ЗСУ продовжує зростати. На січень 2024 р. в українському війську служили 45587 військовослужбовиць, що на 2108 осіб більше, ніж у жовтні 2023 р. З них статус учасника бойових дій мають 13487 жінок. У зонах бойових дій безпосередньо перебувають близько 5000 жінок-військовослужбовиць. Станом на 2024 р. загальна кількість жінок, які служать і працюють у ЗСУ, становить понад 62000 осіб [4].

Жінкам у військових частинах почали видавати жіночу військову форму.

З початком проведення АТО-ОСС на Сході України у 2014 р. загальна кількість жінок у армійському середовищі становила понад 49000 осіб. Безпосередньо військовослужбовиць налічувалось 16557 осіб [4].

Долі жінок-військовослужбовиць, особливо в полоні, часто складаються не краще, а у деяких випадках, навіть гірше, ніж у чоловіків. На початку липня 2023 р. у російських в'язницях перебувало 126 жінок-українок: 46 військовослужбовиць і 80 цивільних осіб [4].

Згідно статистичних даних на керівних посадах у ЗСУ частка представниць прекрасної статі становила 11% [4].

Перша жінка, яка посмертно отримала звання Героя України, ***Інна Миколаївна Дерусова*** народилася 5 липня 1970 р. на Дніпропетровщині в місті Кривий Ріг. Після закінчення Криворізької загальноосвітньої школи № 108 (нині гімназія), а згодом медичного училища І. Дерусова працювала медичною сестрою у дитсадку № 46 залізничної станції Кривий Ріг-Головний.

Під час Революції Гідності у 2013–2014 рр. медик рятувала поранених людей від снайперських куль, згодом брала участь в АТО–ООС на Сході України [7].

У 2015 р. Інна Миколаївна вступила до лав Збройних сил України та пройшла підготовку бойового медика, служила у 58-й окремій мотопіхотній бригаді ім. І. Виговського, виконуючи завдання в Золотому, Горіховому, Верхньоторецькому, Авдіївці, Кримському, Торецькому, Пісках [8].

Як згадує її товариш по службі Петро Лисенко, до них у батальйон медикиня прийшла під час третьої хвилі мобілізації солдатом медичної служби підрозділу. На той момент була складна ситуація, і їй доводилося часто бути і начальницею медслужби, начальницею медпункту та санінструктором. Роботи було багато, але Інна ніколи скаржилася. «Вона для кожного бійця стала свого роду янголом-охоронцем, вони любили її і називали мамою»,– зазначає він. Чимало цивільних медиків, які приходили на війну, пройшли через її руки. Буквально за 2 тижні Інна робила з них справжніх бойових медиків, які готові були виконувати завдання на передовій [9].

З 24 лютого 2022 р. старший бойовий медик Інна Дерусова брала участь в боях за Охтирку Сумської області. Під час оборони цього міста, ризикуючи власним життям, вона врятувала понад 10 військовослужбовців. 26 лютого, надаючи чергову допомогу пораненим бійцям, І. Дерусова загинула від російського артилерійського обстрілу. Поховали її на Алеї Слави Центрального кладовища в м. Кривий Ріг. «Кривбас пишається своїми мужніми героями, доньками, синами, які виконуючи бойові завдання, захищаючи рідну землю, віддають своє життя за свободу України. Світла пам'ять про героїню Інну Дерусову назавжди залишиться в наших серцях. Окупантам не буде пощади. Ми обов’язково переможемо, і ворогів спіткає справедлива розплата за життя кожного українця та сльози їхніх матерів та рідних», – зауважив начальник Військової адміністрації Кривого Рогу Олександр Вілкул [8].

У Інни залишилися мати та син Олександр, який боронить Україну, де служила мати. Її рідний брат Ігор, який з 2014 р. служив добровольцем у складі 40 ОМПБ «Кривбас» ТРО, на жаль, загинув 4 квітня 2022 р. в Запоріжжі.

За особисту мужність і героїзм, виявлені у захисті державного суверенітету та територіальної цілісності України, вірність військовій присязі Указом Президента України № 127/2022 від 12 березня 2022 р. сержанту Інні Дерусовій присвоєно звання Герой України з удостоєнням ордена «Золота Зірка» (посмертно) [10].

На її честь у квітні 2022 р. перейменували у м. Мукачево вулицю Зої Космодем’янської, а в жовтні того ж року вулицю Генерала Кузнєцова в

Кривому Розі. Від червня 2023 р. І. Дерусова – почесний громадянин Кривого Рогу (посмертно). У січні 2024 р. на фасаді її рідної школи встановлено меморіальну дошку [7].

Першою з українських жінок, які отримали генеральське звання стала очільниця Військово-медичного управління Служби безпеки України ***Людмила Миколаївна Шугалей***, яка народилася 21 березня 1965 р. в Києві.

Вона приймала активну участь у Революції Гідності. У готелі «Україна», де був облаштований шпиталь, разом з іншими волонтерами відвідувала і лікувала хворих, у березні 2014 р. з її допомогою в одній з лікарень Києва було обстежено і надано кваліфіковану медичну допомогу 46 пораненим на Майдані.

На початку 2014 р. Л. Шугалей очолила Військово-медичне управління СБУ, у якому робили обстеження і лікували військовиків, людей похилого віку, учасників бойових дій на Сході України та членів їхніх родин.

Разом із своїми колегами Людмила Шугалей об'їздила більшість території Донецької і Луганської областей, працівники Військово-медичного управління перебувають там на ротаційній основі, їх забезпечують медичним обладнанням, перев'язувальними препаратами та медикаментами, а також вони евакуюють поранених.

12 жовтня 2018 р. Указом Президента України їй присвоєно звання генерал-майора медичної служби [4].

Новим напрямком роботи установи, яку очолює Л. Шугалей, стала розробка й запровадження власної програми «Боєць-рятувальник» за допомогою громадської організації «Захист патріотів».

За словами жінки-генерала під час своєї служби з боку керівництва дискримінації вона не відчувала. «Взагалі, серед військових Військово-медичного управління майже половина – це жінки. Дехто з них займає керівні посади, мають звання полковників. У нас жінки працюють і в технічних підрозділах, і також займають там достатньо високі посади», – зазначає Л. Шугалей [11].

Людмила Миколаївна нагороджена Орденом княгині Ольги III ступеня (21 серпня 2016 р.), медаллю «За військову службу Україні» (7 березня 2023 р.) та має звання «Заслужений лікар України» (20 серпня 2008 р.).

Військовослужбовиця, спортсменка та волонтерка ***Юлія Георгіївна Паєвська («Тайра»***) народилася у Києві 19 грудня 1968 р. В дитинстві дівчинку виховували дідусь та бабуся, ветерани Другої світової війни. Коли Юлія пішла в перший клас, вона вже вміла накладати джгути та робити перев'язки. Також в цей час почала займатися спортом. Зокрема, її зацікавила спортивна дисципліна айкідо. За двадцять років занять вона отримала 5-й дан (ступінь, який визначає рівень майстерності спортсмена)

та стала керівником федерації «Мутокукай Україна». Також, вона професійно займалася дизайном та художньою керамікою. Одружена, разом з чоловіком Вадимом Пузановим виховують доньку Анну-Софію.

З початком Революції Гідності, Юлія підтримала протестувальників та надавала постраждалим медичну допомогу.

За словами її чоловіка, з початком російської інтервенції на Сході, Юлія почала вивчати тактичну медицину та розробила курс з цього напрямку для бійців, які виїжджали на Донбас [12].

У квітні 2014 р. Ю. Паєвська поїхала на Схід України і діяла там самостійно спочатку як парамедик, а потім створює колектив під назвою «Янголи Тайри», який існує і досі. У цій групі працюють два крила: цивільне і військове [13].

За час бойових дій, через колектив створений Ю. Паєвською пройшло більше сотні людей, які працюють безкоштовно, група працює завдяки пожертвам небайдужих українців.

Напередодні повномасштабного російського вторгнення Юлія перебувала у с. Бердянське, неподалік від Маріуполя, де була розташована база добровольчого евакуаційного відділення «Янголів Тайри». З початком активних бойових дій, «янголи» почали евакуйовувати поранених з Маріуполя.

З 14 березня 2022 р. Ю. Паєвська перестала виходити на зв'язок, потім стало відомо, що її на блокпосту біля селища Мангуш затримали бойовики самопроголошеної т.зв. «Донецької Народної Республіки» («ДНР»), коли вона допомагала евакуйовувати жінок і дітей з наданим російськими військовими т.зв. «зеленим коридором» з Маріуполя до Запоріжжя.

Варто зазначити, що потрапивши в полон Ю. Паєвська формально не була військовослужбовицею, а працювала як волонтер, тобто цивільна особа.

«Приблизно два роки з 2018 по 2020 рік, Юлія Паєвська була військовослужбовцем і очолювала евакуаційне відділення 61-го мобільного шпиталю в Маріуполі. Після цього вона демобілізувалась і з того часу продовжує роботу як волонтер», – зазначав її чоловік Вадим Пузанов [14].

21 березня 2022 р. російський пропагандистський канал НТВ повідомляв про «Тайру» в новинах. На цьому каналі про неї було показано «документальний» фільм, де про Ю. Паєвську сказано, що вона «запекла українська націоналістка, яка викрадала дітей» [15].

У цьому фільмі Ю. Паєвська просить знайти прийнятне рішення, щоб евакуювати всіх цивільних мешканців з Маріуполя, де точаться запеклі бої. Попри знущання над нею в полоні, «Тайра» не проявила слабкості, не закликала українців здаватися, а показала силу духу та величезну витримку.

Російські окупанти звинувачували Ю. Паєвську в причетності до полку «Азов», який за твердженням рашистів є збіговиськом українських злочинців, хоча ця військова частина на той час була підрозділом Національної гвардії, який мав свій статус з 2014 р.

Юлія заперечувала ці брехливі твердження росіян і зазначила, що вона не вбивала батьків дітей, а вивозила їх з-під обстрілів, щоб вони залишились живі [16].

Умови в російському полоні за словами Ю. Паєвської були жахливі. «Камера була три на шість метрів. Там одночасно знаходилися 22 жінки. Більше, ніж місяць, навіть два, вони там перебували. І було 10 цих нар, двоповерхових. Їхній стан був надзвичайно важкий [16].

17 червня 2022 р. Юлію Паєвську вдалося визволити з полону, що на її думку стало справжнім дивом.

Виходячи з свого багатого досвіду, «Тайра» зазначає, що жінкам на фронті легше абстрагуватися та адаптуватися, тому що у них більш мобільна психіка. Тому жінки-медики для бійців – справжні рятівниці. Поранені яких вона врятувала, її не забувають, телефонують, найбільше на свята, бажають всіляких гараздів. Ю. Паєвська наголошує, що для медичних працівників важливо усвідомити необхідність їх діяльності, а подяки українських воїнів є найкращим підтвердженням правильного вибору своїх мети [2, с. 234–236].

Після звільнення з полону Ю. Паєвська обіймає посаду уповноваженої з питань реабілітації учасників бойових дій.

Катерина Олександрівна Поліщук («Пташка») народилася 31 березня 2001 р. у с. Соснівка Кременецького району Тернопільської області. З дитинства любила співати. У 2020 р. закінчила Тернопільський мистецький фаховий коледж ім.Соломії Крушельницької (відділ співу). Після закінчення цього навчального закладу грала у Тернопільському народному драматичному театрі-студії, писала музику та вірші.

Потім переїхала до Києва, де працювала у мотошколі «The Riders». Одночасно, у 2021 р. Катерина пройшла курси домедичної допомоги. Цікавилась військовою справою, працювала у правозахисній організації. Приєднавшись до медичного батальйону «Госпітальєри», стала парамедикинею, поїхала у зону АТО-ООС, де надавала допомогу пораненим українським бійцям [17].

З перших днів повномасштабного російського вторгнення Катерина перебувала у Маріуполі, де допомагала постраждалим у місцевому госпіталі.

Після того, як медичну установу було зруйновано російськими бомбами, К.Поліщук разом з іншими медичними працівниками перейшла у

підземелля заводу «Азовсталь», де героїчно чинили спротив ворогу бійці полку «Азов» на чолі з командиром Денисом Прокопенком – «Редісом», інші українські військові підрозділи. Тут, в оточенні ворожих військ, у підземеллі заводу «Пташка» разом з бійцями співала патріотичних пісень. Відео, де дівчина виконує «Зродились ми великої години» та «Батько наш Бандера» швидко поширилось соціальними мережами, людей вражала мужність та чарівний голос Катерини [17].

16 травня 2022 р. українські оборонці Маріуполя, виконуючи наказ вищого командування щодо збереження життя особового складу наших підрозділів склали зброю і вийшли у полон. Потрапила в полон і «Пташка». Але 21 вересня 2022 р. за обміном з росіянами К.Поліщук вдалося визволити з полону. 3 грудня цього ж року Указом Президента України була нагороджена орденом «За мужність» ІІІ ступеня [12].

За розповіддю матері Катерини Поліщук Світлани, одного разу її дочка взяла участь у конкурсі малюнків. На своєму намалювала пташку, калину та український тризуб. З того часу всі знайомі почали її називати тільки «Пташка» [18].

Юлія Миколаївна Микитенко («Симірочка»), військовослужбовиця ЗСУ, учасниця російсько-української війни, активістка громадянського руху «Відсіч» та громадської організації «Жіночий ветеранський рух» народилася 18 липня 1995 р.у Києві у звичайній українській сім'ї: мати працювала касиркою в пункті обміну валют, а батько – охоронцем. Юлія не мріяла бути військовою, її цікавили іноземні мови та професія перекладача. У 2012 р. вступила до Національного університету «Києво-Могилянська академія», який закінчила у 2016 р. за спеціальністю «Філологія». Вільно розмовляє англійською, німецькою і польською мовами та перекладала з них. З початком Революції Гідності, будучи студенткою другого курсу НУКМА, долучилася до протестних акцій проти режиму В. Януковича. Перебувала у «Жіночій роті» 16-ої сотні Самооборони Майдану.

Після перемоги протестувальників та вторгнення російських військ на територію Донецької та Луганської областей включилася до збору розвідувальних даних у соцмережах про ворожі підрозділи на Сході України [19].

Її батько – Микола Микитенко у кінці лютого 2014 р. вступив добровольцем до лав НГУ.

У березні 2015 р. Ю. Микитенко познайомилася із мобілізованим військовослужбовцем 54-ої окремої механізованої бригади Іллею Сербіним. Знайомство переросло у кохання і через три місяці вони одружилися [20].

Пара вирішила після закінчення навчання Юлії у виші захищати Батьківщину. Ілля і Юлія підписали контракти із ЗСУ і разом почали

служити у 25-му окремому мотопіхотному батальйоні «Київська Русь» 54 ОМБр, яка тоді приймала участь у бойових діях на Світлодарській дузі з 17 липня 2016 р. [21].

Ілля служив в підрозділі на бойовій посаді – розвідником. Оскільки жінкам в той час не можна було обіймати бойових посад, Юлія майже рік служила у частині діловодкою, а потім бухгалтеркою [22].

Як військовослужбовицю з вищою освітою, весною 2017 р. її направили на тримісячні офіцерські курси до Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного у Львові. Після їх закінчення, її призначили командиркою мотопіхотного, а потім – розвідувального взводу.

Але тут вона зіштовхнулась зі сексизмом і скептичними міркуваннями стосовно того, що жінка може воювати. Дехто з бійців відмовлявся воювати під командуванням жінки і переводився до інших підрозділів. Іноді «…приходилося чути: «Бабам в армії не місце», «я не хочу, щоб мною командувала баба», «тобі не страшно, там же стріляють», – пригадувала Ю. Микитенко [23].

Сексизм в армії, за її словами, особливо дошкульний. Тому «…вибудовування свого авторитету починається з першої секунди, коли ти просто заходиш у підрозділ. Те, як ти говориш, рухаєшся, що носиш – все це важливо. Бо за кожне «щось не те» вчепляться. Якщо чоловік не сміє заряджати магазин – його просто навчать, якщо жінка – то вона вислухає стільки про себе і що їй не місце в армії, її місце – це кухня, діти. Те невміння, яке для чоловіків «не проблема», для жінки – 10 разів ганьба», - зазначала Ю. Микитенко [4].

Вона наголошувала, що ще до недавнього часу у жінок в армії, окрім парадного комплекту не було звичайної польової військової форми, бронежилетів для жінок, навіть вся білизна жінкам видавалась чоловіча і це створювало великі проблеми.

За словами Ю. Микитенко. для жінки після появи у військовому підрозділі – витримати моральний тиск і поставити всіх і себе у цьому всьому на місце. «Військовий – це така ж професія. Єдина порада, яку можна дати – просто гарно робити свою роботу. Роби це добре. Робити найкраще», – констатує Ю. Микитенко [23].

Щоб добитися виконання своїх наказів і поваги у підрозділі, яким командувала, Ю. Микитенко довелося докласти великих зусиль, але вона успішно досягла поставлену перед собою мету [24].

В армії Юлія з чоловіком служили у різних підрозділах, на відстані півтора-два кілометри, зустрічались нечасто. Службові обов'язки ставили вище за особисті стосунки, оскільки для військовослужбовців найперше – виконання поставлених завдань, а потім – особисте життя.

22 лютого 2018 р. Юлія отримала повідомлення про поранення свого чоловіка біля селища Луганське Бахмутського району Донецької області внаслідок мінометного обстрілу з боку проросійських бойовиків. Незважаючи на намагання наших медиків його врятувати, рани виявились складними і Ілля Сербін помер у шпиталі [23].

Після загибелі чоловіка Ю. Микитенко вирішила перейти на викладацьку роботу до Київського військового ліцею імені Івана Богуна. У 2018 р. до цього навчального закладу вперше дозволити поступати дівчатам і Ю. Микитенко була призначена куратором (командиром взводу) найпершого в історії ліцею жіночого навчального класу із двадцяти дівчат [21].

Вона дуже серйозно поставилась до цієї справи, тому що від успішності цього експерименту залежав подальший набір дівчат на навчання до ліцею і доцільність продовження реформ щодо збільшення кількості і покращення умов служби для жінок у ЗСУ [25].

У 2020 р. Ю. Микитенко перейшла до Навчально-оздоровчого комплексу цього ж ліцею, де також була командиром взводу дівчат-кадеток.

Розпорядок дня у ліцеїсток був регламентований і доволі насичений: підйом о шостій ранку, пробіг на три кілометри, заняття на полігоні, розвідка, тактична медицина, заняття з маскування на місцевості, риття окопів, стрільби з автоматичної зброї, розбирання-збирання пістолета, автомата, кулемета тощо.

«Завжди важко бути першопрохідцем, та я вкладала всі свої знання та досвід жінки-командирки в армії, щоб дати дівчатам базу для подальшої служби. І знову ж попри шалений спротив системи. Досі слідкую за деякими дівчатами і дуже ними пишаюсь. Я вчила їх, а вони багато в чому вчили мене», - розповідала пізніше Ю. Микитенко про свою викладацьку роботу в КВЛ імені І. Богуна [23].

Вона з сумом згадує свого покійного чоловіка і говорить, що він схвально поставився б до того, що вона була командиркою взводу дівчат-ліцеїсток, тому що Ілля завжди виступав за гендерну рівність, зокрема і в армії [20].

14 жовтня 2020 р. в житті Ю. Микитенко сталася ще одна трагедія. Напередодні, 11 жовтня цього ж року, її батько Микола Микитенко, ветеран АТО-ООС з Батальйону імені генерала Сергія Кульчицького НГУ підпалив себе на Майдані Незалежності у Києві на знак протесту проти тодішньої політики Президента України Володимира Зеленського, яку він вважав неприйнятною і капітулянтською під час війни з Росією на Донбасі.

Через три дні М. Микитенко помер від отриманих опіків [26].

Юлія пережила сильний стрес, адже вона втратила двох найрідніших чоловіків у своєму житті на той час. Але вона трималася, їй надавала сили

«…думка про те, що батько виховував мене сильною, а чоловік вважав сильною. І я не хочу, щоб вони помилялись» [20].

2 вересня 2021 р. Ю. Микитенко звільнилась із Збройних Сил і надалі планувала працювати у цивільній сфері, що їй і вдалося. Вона знайшла себе і Інституті гендерних програм. Пі час роботи проєкторною менеджеркою у правозахисному громадському проекті «Невидимий Батальон», їй разом із співвзасновницями Жіночого ветеранського руху, вдалося добитися ухвалення Верховною Радою України закону «Про внесення змін до деяких законів України щодо забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків під час проходження військової служби у Збройних Силах України та інших військових формуваннях», що дозволив жінкам-військовослужбовицям обіймати бойові посади в українському війську [20].

Також, вона працювала в проєктах з реінтеграції ветеранів війни у цивільне життя, зокрема в проекті «Veteranius» [27].

24 лютого 2022 р., коли почалося повномасштабне російське вторгнення, Ю. Микитенко і 10-й годині ранку вже була під військкоматом і, до речі, єдиною жінкою серед усіх, хто туди прийшов.

За її словами, мотивацій було кілька. По-перше, вона не хотіла бути в окупації і без зброї. По-друге, це спогади про батька і чоловіка, які, коли б були живими, не роздумували б ні секунди, що робить. По-третє, Юлія прагнула захищати тих, кого вона любила і яких могли б вбити росіяни [20].

Декілька місяців на початку великої війни, вона служила у підрозділі, що розташовувався у Києві, зокрема охороняв Територіальний центр комплектування і соціального захисту (ТЦК). Після вигнання окупантів з Півночі України, повернулася до 54-ої ОМБр, яка тримає оборону у Донецькій області і у якій служила під час АТО-ООС та стала командиркою взводу безпілотних авіаційних комплексів, який називається «Пекельні шершні» і професійно знищує ворога [28].

За час служби у ЗСУ Ю. Микитенко пройшла шлях від діловодки до командирки взводу БПЛА, саме завдяки їй та її посестрам, жінки, що перебувають у лавах українських збройних формувань можуть сміливо говорити про здобутки і проблеми.

«Проблем залишається ще багато. Але я думаю, що їх потрібно вирішувати не тільки тому, що є жінки в армії. Присутність жінок в армії, на мою думку, дуже гуманізує патріархальний армійський устрій. Тут не йдеться про рівність. Тут йдеться про те, що солдат, це перш за все людина. Яка потребує поваги і задоволення базових потреб. І жінки у цьому плані наполегливіше обстоюють цю парадигму. Бо їх не звинуватиш «ти що баба, потерпіти не можеш». Терпіти не треба. Є речі, які просто необхідні. Тому я думаю, що держава повинна завжди якомога краще робити для своїх

військових. Незалежно, це жінка чи чоловік», – окреслює Ю. Микитенко армійські проблеми та шляхи їх вирішення для особового складу війська [20].

14 жовтня 2022 р. Указом Президента України вона була нагороджена орденом «За мужність» ІІІ ступеня [29], а 13 травня 2024 р. нагороджена орденом Богдана Хмельницького ІІІ ступеня [30].

Говорячи про роль жінок в армії на сучасному етапі Ю. Микитенко зазначає, що жінки у підрозділах, де вони служать мають славу чудових воячок і вона ними дуже пишається [4].

Похована 16 вересня 2022 р. у Києві на Байковому кладовищі.

Висновки. Отже, жінки в сучасній російсько-українській війні, часто відіграють не менш важливі ролі, ніж чоловіки. Особливо це стосується тих спеціальностей, де треба застосовувати не фізичну силу, а інтелектуальні здібності, розсудливість, терплячість.

З початку 2014 р., а особливо після 24 лютого 2022 р. у війську побільшало жінок, які перебувають на командних посадах. Крім жіночого варіанту військової форми у ЗСУ впроваджуються і інші нововведення, які є важливими у позитивній зміні уявлень про роль жінки у збройних формуваннях.

Окрім служби у війську, жінки виконують надзвичайно важливу волонтерську роботу, допомагають біженцям, плетуть маскувальні сітки, складають аптечки, сортують гуманітарну допомогу, збирають грошові пожертви на підтримку ЗСУ. Жінки стали надійною підтримкою українського суспільства як на фронті, так і в тилу.

Література

1. «Невідимий батальйон»: участь жінок у військових діях в АТО (соціологічне дослідження) / заг. ред.. Т. Марценюк. Київ: ФОП Клименко, 2016. 80 с.

2. Подобна Є. Дівчата зрізають коси. Київ: Люта справа, 2018. 344 с.

3. Баковецька О. О. Українські жінки у війнах XX-XX ст. *Молодий вчений*. 2021. № 3(91). С. 152–156.

4. Скуратівська Ярина. Жінки на війні: у боротьбі за свободу стать не має значення. *Укрінформ*. 08.03.2024. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/383751-zinki-na-vijni-u-borotbi-za-svobodu-stat-ne-mae-znacenna.html.

5. Кілар А. Зміна уявлень про роль жінки в російсько-українській війні 2014–2022 рр. *Народознавчі зошити*. 2022. № 5 (167). С. 1013–1040.

6. Кілар А. Український воїн: суспільний статус і стереотипи сприйняття (2014–2023). Львів: Інститут народознавства АН України, 2024. 300 с.

7. Шушківський А. І. Дерусова Інна Миколаївна. Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://esu.com.ua/article-77672.

8. Прощавай, рятівнице! Кривий Ріг попрощався з нашою загиблою землячкою, Героєм України Інною Дерусовою. *Рудана*. 13.05.2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://rudana.com.ua/news/proshchavay-ryativnyce-kryvyy-rig-poproshchavsya-z-nashoyu-zagybloyu-zemlyachkoyu-geroyem.

9. Загинула, рятуючи поранених: Інна Дерусова – перша жінка, яка посмертно отримала звання Героя України. *АрміяInform*. 13 березня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://armyinform.com.ua/2022/03/13/zagynula-ryatuyuchy-poranenyh-inna-derusova-persha-zhinka-yaka-posmertno-otrymala-zvannya-geroya-ukrayin.

10. Указ Президента України №127/2022 «Про присвоєння звання Герой України». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.president.gov.ua/documents/1272022-41661.

11. Москвичова Анастасія, Панасюк Віталій. Перша жінка-генерал Людмила Шугалей про службу, Майдан та евакуацію поранених на Донбасі. *Радіо Свобода*. 20 жовтня 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.radiosvoboda.org/a/persha-zhinka-general-shugalei/29553322.html.

12. Малежик Тетяна. Жінки в ЗСУ: найвідоміші героїні війни. *ТСН*. 06.12.2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://tsn.ua/ukrayina/zhinki-v-zsu-statistika-i-biografiya-vidomih-viyskovih-zhinok-2217496.html.

13. Маркевич Дарія. «Ангели» стріляють з лука: «Тайра» – учасниця Invictus Games 2020. *ArmyInform*. 29 листопада 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://armyinform.com.ua/2019/11/29/angely-strilyayut-z-luka-tajra-uchasnyczya-invictus-games-2020/).

14. Пузанов Вадим. «Росія не хоче її обміняти». Український волонтер Юлія Паєвська у полоні та в ефірі російського НТВ. *Радіо Свобода*. 10 квітня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.radiosvoboda.org/a/yuliya-paevska-polon-rosiya/31795955.html.

15. Російське ТБ показало відео з полоненою волонтеркою Юлією Паєвською. *Новинарня*. 22.02.2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://novynarnia.com/2022/03/22/rosijske-tb-pokazalo/.

16. Левченко Тарас. «Там пекло. Я хочу, щоб всі повернулися додому» – інтерв'ю із Тайрою після полону. *Радіо Свобода*. 11 липня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.radiosvoboda.org/a/tayra-interview-pislya-rosiyskogo-polonu/31938181.html.

17. Пташка зі сталі» – що відомо про дівчину, яка співала у підземеллях «Азовсталі». *5. Твій український інформаційний*. 09.05.2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.5.ua/suspilsstvo/ptashka-zi-stali-shcho-vidomo-pro-divchynu-iaka-spivala-v-pidzemeliakh-azovstali-276666.html.

18. «У мене є вже замовлення від донечки» – розмова з матір'ю «Пташки» з «Азовсталі». *Межа.* 12 червня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mezha.net/ua/bukvy/u-mene-ie-vzhe-zamovlennia-vid-donechky-rozmova-z-matir-iu-ptashky-z-azovstali/.

19. Порхун Тетяна. Жінці на війні треба впахувати вдесятеро більше ніж чоловіку. *Gazeta.ua*. 27 січня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://gazeta.ua/articles/life/_zinci-na-vijni-treba-vpahuvati-vdesyatero-bilshe-nizh-choloviku-najcikavishe-v-zhurnali-krayina/1068332

20. Федченко Анастасія. Перший в Україні командир дівочого взводу Юлія Микитенко: Коли одягаєш форму, проблема статі відпадає. *Новинарня.* 30 вересня 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://novynarnia.com/2019/09/30/iulia-mykytenko/.

21. Омельянчук Ольга «Що ти робитимещ, якщо я помру?» Вдови, молодші за незалежність. *Радіо Свобода*. 24 серпня 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.radiosvoboda.org/a/donbass-realii/30125975.html.

22. Зятьєв Сергій. Лейтенантку на війну покликало…кохання. Армія Inform. 23 січня 2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://armyinform.com.ua/2020/01/23/lejtenantku-na-vijnu-poklykalo-kohannya/.

23. Сестри по зброї. Юлія Микитенко. Жіночий ветеранський рух. 12.10.2023. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uwvm.org.ua/uk/news/%D1%81%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8-%D0%BF%D0%BE-%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%97-%D1%8E%D0%BB%D1%96%D1%8F-%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE/.

24. Голяченко Саша. Бухгалтерія, розвідка й офіцерська посада: історія жінки, яка стала професійною військовою. *Наш Київ*. 22 лютого 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://nashkiev.ua/life/bouhgalteriya-rozvidka-i-ofitserska-kar-era-istoriya-zhinki-yaka-stala-profesiynim-viyskovim.

25. Комарова Ольга. Кадетки. Перший жіночий взвод військового ліцею. YouTube. *Радіо Свобода*. 12 вересня 2019. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=30zUejsGpUE (дата звернення: 13.10.2024).

26. Помер ветеран АТО Микитенко, який вчинив акт самоспалення – рідні. *Радіо Свобода*. 14 жовтня 2020. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.radiosvoboda.org/a/news-mykola-mykytenko/30892417.html.

27. Пантєлєєва Ксенія. Щоб тебе сприймали нарівні з чоловіками, гаруй удесятеро більше. *Gazeta.ua*. 03 лютого 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://gazeta.ua/articles/people-and-things-journal/_sob-tebe-sprijmali-narivni-z-cholovikami-garuj-udesyatero-bilshe/1068426.

28. Попова Катерина. Жінки на фронті: 10 запитань старшій лейтенантці ЗСУ Юлії Микитенко. *Elle*. 22 липня 2022. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://elle.ua/ludi/interview/zhinki-na-fronti-10-zapitan-starshiy-leytenantci-zsu-yulii-mikitenko/.

29. Указ Президента України № 698/2022 від 14 жовтня 2022 р. «Про відзначення державними нагородами України». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.president.gov.ua/documents/69 022-44477.

30. Указ Президента України № 323/2024 від 13 травня 2024 р. «Про відзначення державними нагородами України». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.president.gov.ua/documents/3232024-50793.

References

1. *«Nevidymyi batalion»: uchast zhinok u viiskovykh diiakh v ATO (sotsiolohichne doslidzhennia)* / zah. red. T. Martseniuk *["Invisible Battalion": women's participation in military operations in the ATO (sociological study*]. Kyiv: FOP Klymenko [in Ukrainian].

2. Podobna, Ye. (2018). *Divchata zrizaiut kosy*. [*Girls cut their braids*]. Kyiv: Liuta sprava [in Ukrainian].

3. Bakovetska, O. O. (2021). Ukrainski zhinky u viinakh XXXX st. [Ukrainian women in the wars of the 20th and 20th centuries]. *Molodyi vchenyi – A young scientist*, 3(91), 152-156.

4. Skurativska Yaryna (08.03.2024). Zhinky na viini: u borotbi za svobodu stat ne maie znachennia. Ukrinform. [Women at War: Gender Doesn't Matter in the Struggle for Freedom]. *Ukrinform*. Retrieved from: https://www.ukrinform.ua/rubric-ato/383751-zinki-na-vijni-u-borotbi-za-svobodu-stat-ne-mae-znacenna.html [in Ukrainian].

5. Kilar, A. (2022). Zmina uiavlen pro rol zhinky v rosiisko-ukrainskii viini 2014–2022 rr. [Changing ideas about the role of women in the Russian-Ukrainian war 2014–20220]/ *Narodoznavchi zoshyty – Ethnological notebooks*, 5 (167), 1013–1040 [in Ukrainian].

6. Kilar, A. (2024). *Ukrainskyi voin: suspilnyi status i stereotypy spryiniattia (2014–2023). [Ukrainian warrior: social status and stereotypes of perception (2014–2023)*]. Lviv: Instytut narodoznavstva AN Ukrainy [in Ukrainian].

7. Shushkivskyi A. I. (2022). Derusova Inna Mykolaivna. [Derusova Inna Mykolaivna]. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy – Encyclopedia of modern Ukraine*.[Elektronnyi resurs]. Retrieved from: https://esu.com.ua/article-77672 [in Ukrainian].

8. Proshchavai, riativnytse! Kryvyi Rih poproshchavsia z nashoiu zahybloiu zemliachkoiu, Heroiem Ukrainy Innoiu Derusovoiu (13.05.2022).[Farewell, savior! Kryvyi Rih said goodbye to our fallen compatriot, Hero of Ukraine Inna Derusova]. *Rudana*. Retrieved from: https://rudana.com.ua/news/proshchavay-ryativnyce-kryvyy-rig-poproshchavsya-z-nashoyu-zagybloyu-zemlyachkoyu-geroyem [in Ukrainian].

9. Zahynula, riatuiuchy poranenykh: Inna Derusova – persha zhinka, yaka posmertno otrymala zvannia Heroia Ukrainy. (13.03.2022). [Died while rescuing the wounded: Inna Derusova is the first woman to posthumously receive the title of Hero of Ukraine]. *ArmyInform*. Retrieved from: https://armyinform.com.ua/2022/03/13/zagynula-ryatuyuchy-poranenyh-inna-derusova-persha-zhinka-yaka-posmertno-otrymala-zvannya-geroya-ukrayin [in Ukrainian].

10. Ukaz Prezydenta Ukrainy №127/2022 “Pro prysvoiennia zvannia Heroi Ukrainy”. (12.03.2022). [Decree of the President of Ukraine No. 127/2022 “On awarding the title of Hero of Ukraine”]. *President of Ukraine. Official online representation*. Retrieved from: https://www.president.gov.ua/documents/1272022-41661 [in Ukrainian].

11. Moskvychova, Anastasiia; Panasiuk, Vitalii (20.10.2018). Persha zhinka-heneral Liudmyla Shuhalei pro sluzhbu, Maidan ta evakuatsiiu poranenykh na Donbasi. [The first female general Lyudmila Shugalei about the service, the Maidan and the evacuation of the wounded in Donbas]. *Radio Freedom*. Retrieved from: https://www.radiosvoboda.org/a/persha-zhinka-general-shugalei/29553322.html [in Ukrainian].

12. Malezhyk, Tetiana. (06.12.2022). Zhinky v ZSU: naividomishi heroini viiny. [Women in the Armed Forces: the most famous heroines of the war]. *Television news service*. Retrieved from: https://tsn.ua/ukrayina/zhinki-v-zsu-statistika-i-biografiya-vidomih-viyskovih-zhinok-2217496.html [in Ukrainian].

13. Markevych, Dariia.(29.11.2019). “Anhely” striliaiut z luka: “Taira” – uchasnytsia Invictus Games 2020. [“Angels” shoot from the bow: “Taira” is a participant of the Invictus Games 2020]. *ArmyInform*. Retrieved from: https://armyinform.com.ua/2019/11/29/angely-strilyayut-z-luka-tajra-uchasnyczya-invictus-games-2020/ [in Ukrainian].

14. Puzanov, Vadym. (10.04.2022). “Rosiia ne khoche yii obminiaty”. Ukrainskyi volonter Yuliia Paievska u poloni ta v efiri rosiiskoho NTV. [“Russia does not want to exchange it.” Ukrainian volunteer Yulia Paevska is in captivity and on the air of Russian NTV]. *Radio Freedom*. Retrieved from: https://www.radiosvoboda.org/a/yuliya-paevska-polon-rosiya/31795955.html [in Ukrainian].

15. Rosiiske TB pokazalo video z polonenoiu volonterkoiu Yuliieiu Paievskoiu. (22.02.2022). [Russian TV showed a video with captured volunteer Yulia Paevska]. *Novynarnia*. Retrieved from: https://novynarnia.com/2022/03/22/rosijske-tb-pokazalo/ [in Ukrainian].

16. Levchenko, Taras. (11.07.2022). “Tam peklo. Ya khochu, shchob vsi povernulysia dodomu” – interviu iz Tairoiu pislia polonu. [“It's hell there. I want everyone to come home” – interview with Tyra after captivity]. *Radio Freedom*. Retrieved from: https://www.radiosvoboda.org/a/tayra-interview-pislya-rosiyskogo-polonu/31938181.html [in Ukrainian].

17. “Ptashka zi stali” – shcho vidomo pro divchynu, yaka spivala u pidzemelliakh “Azovstali”. (09.05.2022). [“Bird of steel” – what is known about the girl who sang in the dungeons of “Azovstal”]. *5. Your Ukrainian informative*. [Elektronnyi resurs]. – Rezhym dostupu: https://www.5.ua/suspilsstvo/ptashka-zi-stali-shcho-vidomo-pro-divchynu-iaka-spivala-v-pidzemeliakh-azovstali-276666.html [in Ukrainian].

18. “U mene ye vzhe zamovlennia vid donechky” – rozmova z matiriu “Ptashky” z “Azovstali”. (12.06.2022). [“I already have an order from my daughter” – a conversation with the mother of "Ptashka" from "Azovstal"]. *Mezha*. Retrieved from: https://mezha.net/ua/bukvy/u-mene-ie-vzhe-zamovlennia-vid-donechky-rozmova-z-matir-iu-ptashky-z-azovstali/ [in Ukrainian].

19. Porkhun, Tetiana. (27.01.2022). Zhintsi na viini treba vpakhuvaty vdesiatero bilshe nizh choloviku. [A woman in war has to plow ten times more than a man]. *Gazeta.ua.* Retrieved from: https://gazeta.ua/articles/life/_zinci-na-vijni-treba-vpahuvati-vdesyatero-bilshe-nizh-choloviku-najcikavishe-v-zhurnali-krayina/1068332 [in Ukrainian].

20. Fedchenko, Anastasiia. (30.09.2019). Pershyi v Ukraini komandyr divochoho vzvodu Yuliia Mykytenko: Koly odiahaiesh formu, problema stati vidpadaie. [Yulia Mykytenko, the first commander of the girls' platoon in Ukraine: When you wear a uniform, the problem of gender disappears]. *Novynarnia*. Retrieved from: https://novynarnia.com/2019/09/30/iuliia-mykytenko/ [in Ukrainian].

21. Omelianchuk, Olha. (29.08.2019). “Shcho ty robytymeshch, yakshcho ya pomru?” Vdovy, molodshi za nezalezhnist. [“What will you do if I die?” Widows younger than independence]. *Radio Freedom*. Retrieved from: https://www.radiosvoboda.org/a/donbass-realii/30125975.html [in Ukrainian].

22. Ziatiev, Serhii. (23.01.2020). Leitenantku na viinu poklykalo…kokhannia. Armiia Inform. [The lieutenant was called to war by... love]. *ArmyInform*. Retrieved from: https://armyinform.com.ua/2020/01/23/lejtenantku-na-vijnu-poklykalo-kohannya/ [in Ukrainian].

23. Sestry po zbroi. Yuliia Mykytenko. (12.10.2023). [Sisters in arms. Yulia Mykytenko]. *Women's veteran movement.* Retrieved from: https://uwvm.org.ua/uk/news/% D1%81%D0%B5%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B8-%D0%BF%D0%BE-%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%97-%D1%8E%D0%BB%D1%96%D1%8F-%D0%BC%D0%B8%D0%BA%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE/ [in Ukrainian].

24. Holiachenko, Sasha. Bukhhalteriia, rozvidka y ofitserska posada: istoriia zhinky, yaka stala profesiinoiu viiskovoiu. (22.02.2022). [Accounting, intelligence and officership: the story of a woman who became a professional soldier]. *Our Kyiv*. Retrieved from: https://nashkiev.ua/life/bouhgalteriya-rozvidka-i-ofitserska-kar-era-istoriya-zhinki-yaka-stala-profesiynim-viyskovim [in Ukrainian].

25. Komarova, Olha. (12.09.2019). Kadetky. Pershyi zhinochyi vzvod viiskovoho litseiu. [Cadets The first female platoon of the military lyceum]. *YouTube*. *Radio Freedom.* Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=30zUejsGpUE [in Ukrainian].

26. Pomer veteran ATO Mykytenko, yakyi vchynyv akt samospalennia – ridni. (14.10.2020). [ATO veteran Mykytenko, who committed self-immolation, died - family members]. *Radio Freedom.*. Retrieved from: https://www.radiosvoboda.org/a/news-mykola-mykytenko/30892417.html [in Ukrainian].

27. Pantielieieva, Kseniia. Shchob tebe spryimaly narivni z cholovikamy, harui udesiatero bilshe. (03.02.2022). [So that you are perceived on an equal footing with men, more than ten times more]. *Gazeta.ua.* Retrieved from: https://gazeta.ua/articles/people-and-things-journal/_sob-tebe-sprijmali-narivni-z-cholovikami-garuj-udesyatero-bilshe/1068426 [in Ukrainian].

28. Popova, Kateryna. Zhinky na fronti: 10 zapytan starshii leitenanttsi ZSU Yulii Mykytenko. (22.07.2022). [Women at the front: 10 questions to Yulia Mykytenko, senior lieutenant of the Armed Forces of Ukraine]. *Elle*. Retrieved from: https://elle.ua/ludi/interview/zhinki-na-fronti-10-zapitan-starshiy-leytenantci-zsu-yulii-mikitenko/ [in Ukrainian].

29. Ukaz Prezydenta Ukrainy № 698/2022 vid 14 zhovtnia 2022 r. «Pro vidznachennia derzhavnymy nahorodamy Ukrainy» (14.10.2022). [Decree of the President of Ukraine No. 698/2022 of October 14, 2022 "On being awarded state awards of Ukraine"]. *President of Ukraine. Official online representation*. Retrieved from: https://www.president.gov.ua/documents/6982022-44477 [in Ukrainian].

30. Ukaz Prezydenta Ukrainy № 323/2024 vid 13 travnia 2024 r. «Pro vidznachennia derzhavnymy nahorodamy Ukrainy». (13.05.2024). [Decree of the President of Ukraine No. 323/2024 of May 13, 2024 "On being awarded state awards of Ukraine"]. *President of Ukraine. Official online representation*. Retrieved from: https://www.president.gov.ua/documents/3232024-50793 [in Ukrainian].

УДК [726.03.046.3:272-523.42-522-9](477):001.891

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1480-1494

Дем'янчук Андрій Львович доктор філософії (історія мистецтва), доцент, доцент кафедри театрознавства та акторської майстерності, Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна, м. Львів, тел.: (067) 753- 19-77, https//orcid.org/0000-0002-3399-4537

НАЦІОНАЛЬНІ САНКТУАРІЇ РИМО-КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ В УКРАЇНІ

Анотація. *Мета дослідження.* Метою дослідження є висвітлення історії санктуаріїв Римо-Католицької Церкви в Україні, які отримали статус національних. А також популяризація в науковому середовищі святинь Римо-Католицької Церкви, які є відомими релігійними паломницькими центрами. *Методологія.* У дослідженні застосовано комплексний підхід із використанням методів наукового аналізу, систематизації та узагальнення. *Результати дослідження.* Про історію Національного санктуарію Матері Божої Святого Скапулярію (Декрет 27 жовтня 2011) / костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії (1634–1642) у Бердичеві (Київсько-Житомирська дієцезія, Житомирська обл.) та Національного санктуарію Страстей Господніх (Декрет 26 травня 2017), Всеукраїнська Кальварія (2024) / костел Святого Флоріана (1590–1595, 1717–1749) у Шаргороді (Кам'янець-Подільська дієцезія, Вінницька обл.), а також про об'єкти культу у цих святинях писали українські та польські вчені: о.Бенігнус Йосип Ванат OCD «Санктуарій Матері Божої Шкаплерної у Бердичеві» (Краків, 1998); Ганна Відацька «Богоматір Бердичівська в графіці XVIII і XIX століть» Варшава, 1998 (Hanna Widacka «Matka Boska Berdyczowska w grafice XVIII i XIX wieku» Warszawa, 1998); український мистецтвознавець, професор Дмитро Степовик (Київ, 2009, 2012) та ін. Відомості про костели, які проголошені національними санктуаріями подані на офіційних сайтах Римсько-Католицької Церкви в Україні. Зазначимо, що багато костелів, які отримали в Україні статус санктуаріїв є унікальними пам'ятками барокового мистецтва. Над їхнім створенням працювали відомі майстри. У цих санктуаріях зберігаються Святі Реліквії та образи Ісуса Христа і Пресвятої Богородиці, які вірні вшановують під час паломництв. У санктуарію в Бердичеві зберігається копія ікони «Матері Божої Бердичівської», яка була проголошена чудотворною єпископом Київським Станіславом Зарембою 23 травня 1647 р. *Наукова новизна.* Наукова новизна отриманих результатів

полягає у висвітлення історії санктуаріїв Римо-Католицької Церкви в Україні, які отримали статус національних. *Рекомендації.* Подальше дослідження історії національних санктуаріїв Римо-Католицької Церкви в Україні надзвичайно важливе, так як вони є центрами релігійного життя римо-католиків України.

Ключові слова: Римо-Католицька Церква, Національні санктуарії, історія, сакральне мистецтво, Україна.

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, Ukraine, Lviv, tel.: (067) 753-19-77, https//orcid.org/0000-0002-3399-4537

NATIONAL SANCTUARIES OF THE ROMAN CATHOLIC CHURCH IN UKRAINE

Abstract. *The purpose of the study.* The aim of the study is to highlight the history of the sanctuaries of the Roman Catholic Church in Ukraine that have been granted national status, as well as to promote, within the academic community, the sanctuaries of the Roman Catholic Church that are renowned religious pilgrimage centers. *Methodology.* A comprehensive approach has been employed in this study, utilizing methods of scientific analysis, systematization, and generalization. *Research Results.* About the history of the National Shrine of Our Lady of the Holy Scapular (Decree of October 27, 2011) / the Church of the Immaculate Conception of the Blessed Virgin Mary (1634–1642) in Berdychiv (Kyiv-Zhytomyr Diocese, Zhytomyr Region) and the National Shrine of the Passion of the Lord (Decree of May 26, 2017), the All-Ukrainian Calvary (2024) / the Church of St. Florian (1590–1595, 1717–1749) in Sharhorod (Kamianets-Podilskyi Diocese, Vinnytsia Region), as well as about the objects of worship in these sanctuaries, have written by Ukrainian and Polish scholars: Fr. Benignus Józef Wanat, O.C.D., "Sanctuary of Our Lady of the Scapular in Berdychiv" (Kraków, 1998); Hanna Widacka, "The Virgin Mary of Berdychiv in Graphics of the 18th and 19th Centuries" (Warsaw, 1998; original: "Matka Boska Berdyczowska w grafice XVIII i XIX wieku" Warszawa, 1998); Ukrainian art historian Dmytro Stepovyk (Kyiv, 2009, 2012), and others. Information about the churches proclaimed as national shrines is available on the official websites of the Roman Catholic Church in Ukraine. *Scientific Novelty.* Note that many churches in Ukraine, which have been granted the status of sanctuaries, represent unique monuments of Baroque art. Renowned masters contributed to their creation. In these sanctuaries, Sacred Relics and images of Jesus Christ and the

Blessed Virgin Mary are preserved and venerated by the faithful during pilgrimages. The sanctuary in Berdychiv preserves a copy of the icon of the "Mother of God of Berdychiv," which was proclaimed miraculous by the Bishop of Kyiv, Stanisław Zaremba, on May 23, 1647. *Scientific Novelty.* The scientific novelty of the obtained results lies in highlighting the history of the sanctuaries of the Roman Catholic Church in Ukraine, which have attained national status. *Recommendations.* Further research into the history of the national sanctuaries of the Roman Catholic Church in Ukraine is of paramount importance, as these sites serve as centers of religious life for Roman Catholics in Ukraine.

Keywords: Roman Catholic Church, National Sanctuaries, History, Sacred Art, Ukraine.

Постановка проблеми. Дослідження історії національних санктуаріїв Римо-Католицької Церкви в Україні надзвичайно важливе, так як вони є центрами релігійного життя римо-католиків України, а також відомими місцями до якмх здійснюються паломництва. У цих санктуаріях зберігаються Священні Реліквії та образи Ісуса Христа та Пресвятої Діви Марії.

Окрім великого релігійного значення ці святині є унікальними пам’ятками барокового мистецтва, а над їхнім створенням працювали відомі архітектори і художники.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про історію Національного санктуарію Матері Божої Святого Скапулярію (Декрет 27 жовтня 2011) / костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії (1634–1642) у Бердичеві (Київсько-Житомирська дієцезія, Житомирська обл.) та Національного санктуарію Страстей Господніх (Декрет 26 травня 2017), Всеукраїнська Кальварія (2024) / костел Святого Флоріана (1590–1595, 1717–1749) у Шаргороді (Кам’янець-Подільська дієцезія, Вінницька обл.), а також про об’єкти культу у цих святинях писали українські та польські вчені: о.Бенігнус Йосип Ванат OCD «Санктуарій Матері Божої Шкаплерної у Бердичеві» (Краків, 1998) [9]; Ганна Відацька «Богоматір Бердичівська в графіці XVIII і XIX століть» Варшава, 1998 (Hanna Widacka «Matka Boska Berdyczowska w grafice XVIII i XIX wieku» Warszawa, 1998) [6]; український мистецтвознавець Дмитро Степовик (Київ, 2009, 2012) [19, 20]. Відомості про костели, які проголошені національними санктуаріями подані на офіційних сайтах Римсько-Католицької Церкви в Україні [1; 7–8; 10; 14–16; 22] та інших публікаціях.

Мета статті – висвітлення історії санктуаріїв Римо-Католицької Церкви в Україні, які отримали статус національних.

Виклад основного матеріалу. Адміністративно-територіальна структура Римо-Католицької Церкви в Україні поділена на сім дієцезій, до

якої входять: Київсько-Житомирська, Кам'янець-Подільська, Луцька, Мукачівська, Одесько-Сімферопольська, Харківсько-Запорізька дієцезії та Львівська архідієцезія [14].

Дослідження Санктуаріїв Римо-Католицької Церкви в Україні актуальне, так як ці святині становлять історичну, мистецьку та культурну спадщину України. А нині актуалізується інтеграційними процесами України у спільноту держав Європейського Союзу на теренах якого розміщена велика кількість давніх санктуаріїв. Сакральна архітектура та символіка храму, який проголошений санктуарієм має відповідати певним критеріям: «*Святині та предмети, пов'язані з Божим культом, повинні бути дійсно гідними і гарними, будучи водночас знаками і символами надприродної дійсності*» [13].

Християнська традиція перейняла старозавітній культ пошанування святих місць – Єрусалимський Храм та могили патріархів у Хевроні. Прикладом може слугувати Єрусалимський Храм, який Соломон побудував за вказівками Господа *(Див.: І Книга Царів 6: 1–38)*, а також Ковчег Завіту, який розмістили у Святилищі Єрусалимського Храму (*Див.: І Книга Царів 8: 7–11)*. [17]. Санктуарії теж пов'язані з могилами апостолів, мучеників, окремими локаціями у Святій землі, що стосувалися життя Ісуса Христа і Матері Божої, це місця отримання особливих Божих ласк та зцілень. За значимістю та масштабами релігійного пошанування санктуарії поділяють на міжнародні, національні та дієцезіальні. Найбільш відомими міжнародними католицькими санктуаріями присвяченими Пресвятій Діві Марії є: санктуарій Матері Божої з Гвадалупе (Мексика), Матері Божої Фатімської (Португалія), Матері Божої Лурдської (Франція), Пресвятої Діви Марії Ясногурської (Польща) тощо [12].

Для того, «щоб санктуарій називався національним, він має отримати схвалення Конференції єпископів; щоб називатися міжнародним, потрібне схвалення Святого Престолу» *(Cann. 1231–1232)*. Зауважимо, що сакральна архітектура та символіка храму повинна відповідати певним критеріям та вимогам «Святині та предмети, пов'язані з Божим культом, повинні бути дійсно гідними і гарними, будучи водночас знаками і символами надприродної дійсності» *(Римський Месал, 2007: 45, n.288)*. Важливим є «…устрій та оздоблення храму, а особливо краса і достоїнство зображень, розміщених у ньому, повинні сприяти побожності усієї спільноти вірних» *(Римський Месал, 2007: 48, n. 318)*. [13].

Значення санктуаріїв у світі, як місць культу і поклоніння людей Богу Всемогутньому надзвичайно велике. Під час Апостольської подорожі в Іспанію 9 листопада 1982 р. до величного європейського санктуарія Святого Якова (Сантьяго-де-Компостела) Папа Римський Йоан Павло II довірив свої думки і прагнення добра для всього людства Пресвятій Діві Марії.

Святіший Отець нагадав, що «Історія формування європейських націй розвивається паралельно з їхньою євангелізацією, аж до такої міри, що кордони Європи збігаються з осягом Євангелія» *(Jan Paweł II. Akt Europejski, 1982).* [4]. Відвідання санктуаріїв главою Католицької Церкви було глибоким за своїм змістом зверненням до духовних джерел та наслідуванням євангельського способу служіння Господу Богу [18, С. 3–10].

Зазначимо, що санктуарії Римо-Католицької Церкви в Україні є важливими місцями паломництв не тільки римо-католиків, але й віруючих інших релігійних конфесій. Ці святині, окрім релігійного призначення є унікальними історичними пам'ятками, які виконують важливу роль у формуванні християнської віри та моралі. В усіх санктуаріях зберігаються Реліквії / Reliquiae, а також чудотворні образи святих. З історичних джерел відомо, що традиція зберігання святих реліквій у вівтарях, які використовують для відправлення Святої Меси, походить з перших віків християнства. Вшанування реліквій святих мучеників – наголошував Святий Єронім (IV ст), – допомагає краще поклонятися Богові, мучениками якого вони є [11]. Санктуарії завжди були *locus sacer* / священними місцями. У них в порівнянні з іншими костелами була особлива форма виставлення реліквій святих не тільки у головномсу вівтарі на якому відправлялася Євхаристія, але й у спеціальних криптах в коштовних релікваріях та спеціальних скляних саркофагах [3; 5, С. 197].

Після відновлення у 1991 р. діяльності Римсько-Католицької Церкви в Україні діють сорок три санктуарії, з яких двадцять п'ять присвячені Пресвятій Діві Марії [15].

Нині в Україні діючими є *два санктуарії, які мають статус національних.* Це *всеукраїнський санктуарій Матері Божої Святого Скапулярію (2011)* / костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії (1634–1642) у Бердичеві (Київсько-Житомирська дієцезія, Житомирська обл.) та *Санктуарій Страстей Господніх (2017),* Всеукраїнська Кальварія (2024) / костел Святого Флоріана (1590–1595, 1717–1749) у Шаргороді (Кам'янець-Подільська дієцезія, Вінницька обл.).

З історії *Всеукраїнського санктуарію Матері Божої Святого Скапулярію в Бердичеві (з 2011 р.)* (Київсько-Житомирська дієцезія) відомо, що монастир Кармелітів Босих в Бердичеві був заснований київським воєводою Янушем Тишкевичем у 1630 р. в подяку за визволення з татарського полону. А 22 липня 1642 р. київський єпископ Андрій Шолдрський / Andrzej Szołdrski провів церемонію консекрації нижнього костелу під титулом *Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії.* З нагоди цієї урочистості фундатор подарував для новозбудованого костелу ікону *Матері Божої Сніжної,* копію ікони «Salus Populi Romani», намальовану в XVI ст. Ікона зберігалася у головному вівтарі у срібній рамі з формами барокового стилю, виготовленій у ювелірній майстерні у Вроцлаві. Зовні

вона заслонювалася образом Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії (копія образу Бартоломео Мурільйо). Над іконою була монограма "MARIA" у променях, яку підтримували ангели. На фризі – золочений медальйон, увінчаний короною. Вівтар та вівтарну частину прикрашали численні дари, а також залишені предмети, як доказ зцілення Матір'ю Божою: протези та милиці калік, тощо [9, С. 19].

Відомо також, що ця ікона уславилася численними чудами, які записували до книги *«Liber de exordia istius conventus, progressu et fundatione, inscriptionibus aliquibus et de miraculis ad imaginem BMW Berdiczouiensem spectantes»*. Культ Матері Божої у Її чудотворній іконі, поширювали ченці ордену. Через п'ять років, 23 травня 1647 р., ікона «Богородиця Бердичівська» була проголошена чудотворною єпископом Київським Станіславом Зарембою з Калинова (який також був оздоровлений Матір'ю Божою) на підставі документації про отримані милості та чудесні зцілення через посередництво Матері Божої. Це стало початком довгої традиції паломництв до святині [9, С. 24; 10]. Ікону оздобили золотими та срібними коштовностями, а також срібним окладом, як вияв вдячності за отримані милості [9, С. 21].

У 1739–1754 рр. – на підвалинах нижнього храму споруджено новий бароковий костел за проектом Ян де Вітте. Розписи у храмі виконав Ф. Веніаміно. У 1754 р. – єпископ Каетан Солтик / Kajetan Ignacy Sołtyk консекрував верхній костел [7].

16 липня 1756 р. відбулася урочиста церемонія коронації чудотворного образу Матері Божої Бердичівської єпископом Каєтаном Солтиком коронами, які 28 січня 1753 р. подарував Папа Римський Бенедикт XIV. У богослужінні взяли участь ченці та черниці, представники кліру та близько п'ятдесяти тисяч вірних. 6 червня 1854 р. єпископ Каспер Боровський здійснив повторну коронацію чудотворного образу Матері Божої Бердичівської, так як у першій половині XIX ст. золоті корони, які прикрашали образ були викрадені. Нові корони для образу надіслав Папа Пій IX [7].

У 1866 р. монастир і храм Отців Кармелітів був конфіскований російським царем Олександром II та переданий під опіку дієцезіальних священиків [10]. У 1918–1926 рр. – храм був переданий Ордену Кармелітів Босих [7]. У 1926 р. радянська влада передала монастир Отців Кармелітів у державну власність. У верхньому храмі розмістили музей революції та музей атеїзму, а в нижньому було облаштовано міський кінотеатр. У 1941 р., напередодні фашистської навали, у монастирі в результаті підпалу виникла пожежа, яка цілковито зруйнувала храм. Припускають, що під час пожежі згорів чудотворний образ [10]. Копія цієї ікони зберігається в Національному художньому музеї України (кінець XVIII ст., липова дошка, дві сполучні пластини, левкас, олія, 71 х 52 х 25) [21, С. 172, іл. 121]. У художньо-стильовому відношенні лик Богородиці на цій іконі подібний до

ікони, що походить із церкви Різдва Пресвятої Богородиці села Мала Бугаївка Васильківського району Київської області (перша половина XVIII ст.) [21, С. 93, іл. 51; 2, С. 426]. Слід зауважити, що копії римської ікони з базиліки Санта Марія Маджоре / Santa Maria Maggiore, встановлені у вівтарях багатьох християнських церков світу, а також в Україні: у Львові, Бердичеві, Летичеві, Кохавині, Бережанах та в інших святинях. Давня копія ікони «Salus Populi Romani» у Львові, більш відомої як «Богоматір Утішення», датується кінцем XVI ст. Вона була намальована на замовлення Папи Римського Святого Франциска Борджіа в 1570 р. і передана Товариству Ісуса в місті Ярослав (Польща). Згодом її передали до церкви апостолів Петра і Павла у Львові [2, С. 425].

15 листопада 1991 р. костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії був переданий Ордену Кармелітів Босих, які розпочали відбудову зруйнованої святині. Щоб відродити давній культ була намальована копія чудотворного образу *Матері Божої Бердичівської*. Збереглася графічна ілюстрація (1849, сталерит) образу Матері Божої Бердичівської Антонія Олещинського / Antoniego Oleszczyńskiego для Album de Wilna [6, С. 75, іл. 46] (Рис. 1).

Вивчаючи іконографію ікони, можна ствердити, що її автор не дотримувався оригіналу. Він змалював її у західному стилі без лінійної суворості, золотого тла та грецьких літер, «малюючи обличчя сучасних живих людей, повних життя, краси і запалу», проте «зберігши типологічну композицію та розміри оригіналу» (117x79) [9, С. 22–23, іл. 31]. У Національному художньому музеї України зберігається копія цієї ікони (кінець XVIII ст., дошка липова, дві врізні шпуги, левкас, олія, 71x52x25) [21, С. С.172, іл. 121]. У художньо-стилістичному відношенні лик Богородиці на цій іконі подібний до ікони, яка походить з церкви Різдва Богородиці села Малої Бугаївки Васильківського району Київської області (перша половина XVIII ст.) [21, С. 93, іл. 51].

Нову ікону на замовлення отця-провінціала Ордену Кармелітів Босих у 1991 р. виконала художниця-реставратор Божена Муха-Совінська з Нової Гути (східна частина Кракова) [9, С. 30, іл. 32]. Основою ікони (рр. 143 х 93 см) стала водостійка багатошарова фанера. А сам образ виконаний олійно-смоляною технікою на заґрунтованому полотні. Слід зазначити, що виконання нової ікони було пов'язане з певними труднощами, а саме: не було кольорової репродукції давнього оригіналу, хоча було зібрано багато чорно-білих. На них Матір Божа покрита вишитим окладом, з короною на голові. З огляду на цей факт, цінним став детальний опис ікони, виконаний отцем Броніславом Яросінським у 1921–1925 рр. після зняття чудотворної ікони з вівтаря [9, С. 30].

Незважаючи на те, що художниця не дотримувалась оригіналу, її копія відрізняється від римського оригіналу матеріалами, технікою вико-

нання, композицією та розмірами, ікона вдало доповнена багатофігурними композиціями ангелів довкола голів Богородиці та Дитятка Ісуса, а також оком Божого Провидіння у трикутнику (символу Пресвятої Трійці) вгорі [9, С. 30]. 9 червня 1997 р. цей образ благословив Папа Римський Йоан Павло II у костелі Святої Ядвіги у Кракові в присутності Архієпископа Мар'яна Яворського, Митрополита Львівського, та делегації бердичівських парафіян. А 19 липня 1998 р., з дозволу Апостольської Столиці, ординарій Житомирської дієцезії єпископ Ян Пурвінський здійснив акт коронування ікони [9, С. 6].

Новітня історія Бердичівської чудотворної ікони Богоматері завершилася 16 липня 2006 року, коли в Бердичеві відзначалося 250-річчя з дня першого коронування ікони коронами папи Бенедикта XIV. Того року районний центр Житомирщини знову став місцем паломництва тисяч прочан. З цього часу Бердичівську чудотворну ікону змальовували багато сучасних українських мистців: Андрій Дем'янчук (2007 р.), Сергій Булко, Ігор Орищак та Ігор Леськів (спільний твір, 2008 р.), Василь Стефурак (2009 р.) [19, С. 9, 11]. Про духовну суть і мистецьку вишуканість давньої та нових копій ікони Матері Божої «Бердичівської» довідуємося з праць відомого українського вченого, професора Дмитра Степовика. У 2007 р. на замовлення київського вченого була виготовлена копія ікони Матері Божої «Бердичівської» [20, С.153–168, іл. С. 301] (Рис. 2).





Рис.1–2. 1. Матір Божа Бердичівська. Ілюстрація Антонія Олещинського / Antoniego Oleszczyńskiego для Album de Wilna, графічна ілюстрація, сталерит, 1849 (Див.: Widacka, 1998 С. 75, іл. 46) [6]; 2. Копія ікони Матері Божої (дуб, яйцева темпера, сусальне золото). Музейна колекція, Київ, 2007. Лев Дем'янчук (різьблення), Андрій Дем'янчук (іконопис) (Див.: Степовик, 2012, С. 7–11, іл. С. 301) [20].

27 жовтня 2011 р. конференцією єпископів Римо-Католицької Церкви в Україні було прийняте рішення проголосити дієцезіальний Санктуарій Матері Божої Бердичівської *Всеукраїнським санктуарієм Матері Божої Святого Скапулярію.* А 9 червня 2012 р. відбулась церемонія консекрації верхнього храму святині митрополитом Львівським архієпископом Мечиславом Мокшицьким, якому асистували архієпископ Петро Мальчук та єпископ Станіслав Широкорадюк [10]. 21 липня 2024 р. всеукраїнський санктуарій Матері Божої Святого Скапулярію / костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії у Бердичеві надано титул Малої базиліки (*Декрет 25 червня 2024 р.*). (Рис. 3–4).





Рис.3–4. Всеукраїнський санктуарій Матері Божої Святого Скапулярію в Бердичеві (2011). Див.: Санктуарій…, [16]. Ікона на головному вівтарі. Краків, 1991, Божена Муха-Совінська (Див.: Бердичівська Божа Матір…,) [8].

З історії *Всеукраїнського санктуарію Страстей Господніх в Шаргороді* (Кам'янець-Подільська дієцезія) відомо, що у 1590–1595 рр. у Шаргороді засновник міста Ян Замойський був фундатором невеликого мурованого костелу. 3 листопада 1596 р. новозбудований костел консекрував єпископ Павло Волуцький / Paweł Wołucki під титулом Святого Флоріана [22].

У 1716 р. єпископ Стефан Рупневський / Stefan Rupniewski відновив діяльність парафії у Шаргороді, а у 1717 р. розпочалась відбудова храму. Після призначення в Кам'янець-Подільську дієцезію єпископа Вацлава Сераковського у 1739 р., будівельні роботи провадилися більш інтенсивно. У1750 р. костел Святого Флоріана в Шаргороді мав головний вівтар Христа Розіп'ятого і чотири бічних вівтарі – Святого Антонія, Святого Яна Непомуцького, Святої Анни і Благовіщення Пресвятої Діви Марії, а у 1829 р. – дев'ять вівтарів. На головному був розміщений чудотворний *образ Ісуса Христа Розіп'ятого* навколо якого були численні вота. У 1844 р. у костелі провели капітальний ремонт: перебудовано фасад, замінено дах, відновлено

інтер'єр. У 1860 р. парафія нараховувала майже 4200 вірян, а від 70-х рр. до 1904 р. їх чисельність перевищила шість тисяч вірних. Настоятелем парафії був о. Леопольд Погоржельський, а з 1905 р. – о. Лонгін Добровольський, який провів реставраційні роботи у святині [22].

У 30-х рр. XX ст. радянська влада закрила костел Святого Флоріана в Шаргороді, а згодом зробила у ньому склад, що спричинило цілковите його знищення. На зламі 50–60-х рр. XX ст. парафіянам вдалось відстояти шаргородську парафію від ліквідації її радянською владою З 1966–1973 рр. настоятелем парафії був о. Броніслав Джепецький після свого звільнення із таборів. У 1973–1983 рр. парафією опікувався о. Вікентій Вітко, а згодом Отці Францисканці – Зенон Туровський, Тадеуш Лучак і Лєх Дулемба [22].

У 1995 р. завершено ремонт екстер'єру святині. У 2000-х рр. на пагорбах поблизу костелу розпочалось спорудження 3-х кілометрової *Хресної Дороги* з чотирнадцятьма каплицями та фігурами в натуральну величину, які нагадували Хресну Дорогу в Кальварії Зебжидовській у Польщі. 26 травня 2017 р. єпископ Леон Дубравський OFM, за участю Апостольського нунція в Україні архієпископа Клаудіо Ґуджеротті та інших єпископів проголосили костел Святого Флоріана і Хресну дорогу в Шаргороді *санктуарієм Страстей Господніх*. А 8 березня 2024 р. конференція Римо-Католицької Церкви надала санктуарію *статус Всеукраїнської кальварії* [22]. (Рис. 5–7).



Рис. 5–7. Всеукраїнський санктуарій Страстей Господніх (2017). Всеукраїнська кальварія (2024) в Шаргороді [1; 22].

На початку урочистості єпископ Радослав Змітрович OMI коментуючи Перше читання *(Числ 21, 4б-9)* сказав, що Бог приходить людині на допомогу, але не поверхово, а радикально. Як у прочитаному уривку: Бог не забрав отруйних змій, а зробив так, що для тих, хто дивився на піднесеного мідяного змія, їхні укуси перестали бути смертельними, – так і

в нашому житті Бог не усуває проблем, труднощів, викликів, які стоять перед нами, а дає сили їх долати, наділяє нас «імунітетом», завдяки якому ми можемо переживати ці труднощі і страждання. А щоби це отримати, потрібно, як говорив Ісус Никодимові *(Йн 3, 1-14),* «народитися з висоти» – зустріти Ісуса Христа [1]. (Рис. 8–9).





Рис. 8–9. Хресна дорога в Шаргороді [1].

Висновки. Нині в Україні є два санктуарії, які мають статус національних. Це Всеукраїнський санктуарій Матері Божої Святого Скапулярію в Бердичеві (2011) та Всеукраїнський санктуарій Страстей Господніх в Шаргороді (2017), які є важливими місцями паломництв не тільки римо-католиків, але й віруючих інших релігійних конфесій. Особлива значення ці паломницькі центри набули після військового вторгнення 24 лютого 2022 р. Росії в Україну, коли заступницька молитва вірних конче необхідна. Зазначимо, що ці святині, окрім релігійного призначення у формуванні християнської віри та моралі є унікальними історичними пам’ятками, які мають велику мистецьку та культурну цінність. В санктуаріях зберігаються Священні Реліквії / Reliquiae, які вшановують під час паломництв. У Всеукраїнському санктуарію Матері Божої Святого Скапулярію в Бердичеві зберігалася *чудотворна ікона «Матері Божої Бердичівської»,* яка на підставі свідчень про чудесні оздоровлення була визнана чудотворною 23 травня 1647 р. єпископом Київським Станіславом Зарембою. 16 липня 1756 р. відбулася урочиста церемонія коронації чудотворного образу єпископом Каєтаном Солтиком коронами подарованими 28 січня 1753 р. Папою Римським Бенедиктом XIV. Ікона втрачена в період радянського правління напередодні Другої світової війни у 1941 р. під час підпалу святині. Тепер у санктуарію зберігається новітня копія чудотворної ікони «Матері Божої Бердичівської» (1991), яку 9 червня 1997 р. благословив Папа Римський Йоан Павло II у

костелі Святої Ядвіги у Кракові. У Всеукраїнському санктуарію Страстей Господніх в Шаргороді зберігався *чудотворний образ Ісуса Христа Розіп'ятого.* Унікальною є Хресна Дорога протяжністю у три кілометри з чотирнадцятьма каплицями та фігурами в натуральну величину, які нагадували Хресну Дорогу в Кальварії Зебжидовській у Польщі. 8 березня 2024 р. конференція Римо-Католицької Церкви надала санктуарію статус *Всеукраїнської кальварії.*

Література:

1. «Христос воскрес, і ми цьому свідки!» В Шаргороді відбулася всеукраїнська Хресна Дорога. *Credo.* (1 червня 2024). URL: https://credo.pro/2024/06/367408

2. Demianchuk A. Roman miracle-working icons of the Mother of God in the iconic art of Ukraine. *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph* / edited by authors. 7th ed. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2019. pp. 420–449, P. 425–427, il.1, P.441. (Chapter «History of Art» DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-588-15-0-148 URL: http://www.baltijapublishing.lv/download/all-science-3/148.pdf URL: http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/20

3. Góra, P. Pastoralno-teologiczny status sanktuarium w przestrzeni życia religijnego diecezji / Piotr Góra. Kraków, 2022. 264 s.

4. Jan Paweł II. Akt Europejski. Santiago de Compostela (9 listopada 1982 r.). URL: https://www.szlakjakuba.com/akt-europejski-santiago-de-compostela/

5. Sinka T. Kult relikwii Świętych w aspekcie historyczno-liturgicznym. *Ruch Biblijny i Liturgiczny*. nr.3, 2003, ss. 193-200. S. 197.

6. Widacka, H. Matka Boska Berdyczowska w grafice XVIII i XIX wieku / Hanna Widacka. Warszawa: Biblioteka Narodowa, 1998. 96 s. URL: http://polona.pl/item/1213344

7. Бердичів. Костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії (1634–1642). Всеукраїнський санктуарій Матері Божої Святого Скапулярію (2011). Житомирська обл., Бердичівський р-н. *Костели і каплиці України.* URL: https://rkc.in.ua/index.php?m=k&f=ssu

8. Бердичівська Божа Матір – головна Покровителька України. *Credo.* URL: https://credo.pro/2024/07/365420

9. Ванат Б.Й. Санктуарій Матері Божої Шкаплерної у Бердичеві / Бенігнус Йосип Ванат OCD / Переклад з польської Валентина Корнеева. Краків: Видавництво Отців Кармелітів Босих, 1998. 83 с., С.34.

10. *Історія Санктуарію*. URL: https://sanctuary.karmel.org.ua/istoriya-sanktuariyu/

11. Основи Віри. Тема 89 «Що таке реліквії?» / о. Олександр Зелінський OMI / EWTN Ukraine. (Травень 22, 2021). URL: https://www.youtube.com/watch?v=mxzyqULXxtM –(Програма створена на основі книжки "Твіти з Богом" Мішеля Ремері).

12. Остащук І. Б. Санктуарій. *Велика українська енциклопедія* (12 травня 2021). URL: https://vue.gov.ua/Санктуарій

13. Римський Месал (Missale Romanum», editio typica tertia). Розділ V. Облаштування 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.

14. Римсько-Католицька Церква в Україні: віхи історії. *Римсько-Католицька Церква в Україні* URL: https://rkc.org.ua/rkcz-v-ukrayini/istoriya/

15. Санктуарії. *Львівська Архідієцезія Римо-Католицької Церкви в Україні.* URL: https://www.rkc.lviv.ua/category_1.php?cat_1=10&lang=1

16. Санктуарій Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії. *Київсько-Житомирська дієцезія.* URL: https://kzd.org.ua/parishes/sanktuariy-neporochnogo-zachattya-presvyatoyi-divy-mariyi

17. Святе Письмо Старого та Нового Завіту. Повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, арамейськими та грецькими текстами. Фуенлабрада (Мадрид): Editorial Verbo Divino, 1990. 1436 с.; Пор.: Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu w przekładzie z języków oryginalnych Opracował Zespół Biblistów Polskich z inicjatywy Benedyktynów Tynieckich Wydanie trzecie poprawione. Warszawa: Pallottinum, 1990. 1428 s.

18. Степанова О. Католицькі санктуарії в Україні: перспективи використання в туризмі. *Мистецтвознавчі записки.* 2018. Вип. 33. С. 3-10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mz_2018_33_3

19. Степовик Д. Історія однієї чудотворної ікони / Дмитро Степовикю. Вісник ювеліра України. 2009. № 2.

20. Степовик Д. Новий ренесанс : Ікони Андрія Дем'янчука / Дмитро Степовик. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2012. 368 с., с.153-168, С.167–168, 245–254.

21. Український іконопис XII–XIX ст. з колекції НХМУ: альбом. Хмельницький: Галерея; Київ: Артанія Нова, 2005. 256 с., С.172, іл.121.

22. Шаргород. Костел св. Флоріана(1590–1595, 1717–1749). Санктуарій Страстей Господніх (2017). Всеукраїнська кальварія (2024). Вінницька обл., Жмеринський р-н. *Костели і каплиці України* https://rkc.in.ua/index.php?m=k&f=ssu

References:

1. «Khrystos voskres, i my tsomu svidky!» V Sharhorodi vidbulasia vseukrainska Khresna Doroha. [Christ is risen, and we are witnesses to this!" The All-Ukrainian Way of the Cross took place in Shargorod]. (June 1, 2024). *Credo.* Retrieved from https://credo.pro/2024/06/367408 [in Ukrainian].

2. Demianchuk A. (2019). Roman miracle-working icons of the Mother of God in the iconic art of Ukraine. *New stages of development of modern science in Ukraine and EU countries: monograph* / edited by authors. 7th ed. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 425–427., il. 1 (Chapter «History of Art» DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-588-15-0-148 Retrieved from http://www.baltijapublishing.lv/download/all-science-3/148.pdf Retrieved from http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/20 [in in English].

3. Góra, P. (2022). Pastoralno-teologiczny status sanktuarium w przestrzeni życia religijnego diecezji / Piotr Góra. [The Pastoral and Theological Status of the Sanctuary in the Space of the Religious Life of the Diocese]. Kraków, 264. [in Polish].

4. Jan Paweł II. (1982). Akt Europejski. Santiago de Compostela (9 listopada 1982 r.). [John Paul II. European Act. Santiago de Compostela] (November 9, 1982). Retrieved from: https://www.szlakjakuba.com/akt-europejski-santiago-de-compostela/

5. Sinka T. (2003). Kult relikwii Świętych w aspekcie historyczno-liturgicznym. [The Cult of the Relics of Saints in the Historical and Liturgical Aspects. Biblical and Liturgical Movement]. *Ruch Biblijny i Liturgiczny*. 3, 193-200. [in Polish].

6. Widacka, H. (1998). Matka Boska Berdyczowska w grafice XVIII i XIX wieku / Hanna Widacka. [Our Lady of Berdichev in the graphics of the 18th and 19th centuries]. Warszawa: Biblioteka Narodowa, 96 pp. Retrieved from http://polona.pl/item/1213344 [in Polish].

7. Berdychiv. Kostel Neporochnoho Zachattia Presviatoi Divy Marii (1634-1642). Vseukrainskyi sanktuarii Materi Bozhoi Sviatoho Skapuliariiu (2011). Zhytomyrska obl., Berdychivskyi r-n. [Berdychiv. Church of the Immaculate Conception of the Blessed Virgin Mary (1634–1642). All-Ukrainian Sanctuary of the Mother of God of the Holy Scapular (2011). Zhytomyr region, Berdychiv district. Churches and chapels of Ukraine]. *Kostely i kaplytsi Ukrainy*. Retrieved from https://rkc.in.ua/index.php?m=k&f=ssu [in Ukrainian].

8. Berdychivska Bozha Matir – holovna Pokrovytelka Ukrainy [Berdychiv Mother of God - the main Patroness of Ukraine]. *Credo*. Retrieved from https://credo.pro/2024/07/365420 [in Ukrainian].

9. Vanat B.Y. (1998). Sanktuarii Materi Bozhoi Shkaplernoi u Berdychevi / Benihnus Yosyp Vanat OSD / Pereklad z polskoi Valentyna Korneeva. [Sanctuary of Our Lady of the Scapular in Berdychiv / Benignus Joseph Vanat OSD / Translated from Polish by Valentin Korneev. Krakow: Publishing House of the Discalced Carmelites]. Krakiv: Vydavnytstvo Ottsiv Karmelitiv Bosykh, 83 [in Ukrainian].

10. *Istoriia Sanktuariiu*. [History of the Sanctuary]. Retrieved from https://sanctuary.karmel.org.ua/istoriya-sanktuariyu/ [in Ukrainian].

11. Osnovy Viry. Tema 89 «Shcho take relikvii?» / o. Oleksandr Zelinskyi OMI / EWTN Ukraine. [Foundations of Faith. Topic 89 “What are relics?” / Fr. Oleksandr Zelinsky OMI / EWTN Ukraine]. (May 22, 2021). Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=mxzyqULXxtM (Prohrama stvorena na osnovi knyzhky "Tvity z Bohom" Mishelia Remeri). [in Ukrainian].

12. Ostashchuk I. B. (2021). Sanktuarii. [Sanctuary. Great Ukrainian Encyclopedia]. (May 12, 2021). *Velyka ukrainska entsyklopediia*. Retrieved from https://vue.gov.ua/Санктуарій [in Ukrainian].

13. Rymskyi Mesal (Missale Romanum», editio typica tertia). Rozdil V. Oblashtuvannia i ozdoblennia khramu dlia zvershennia Yevkharystii. I. Zahalni zasady / Pereklad tretoho vzirtsevoho vydannia "Rymskoho Mesalu", zatverdzhenym XXII Konferentsiieiu Rymsko-Katolytskykh Yepyskopiv Ukrainy ta Konhrehatsiieiu Bozhoho Kultu i Dystsypliny Tainstv). [Section V. Arrangement and decoration of the temple for the celebration of the Eucharist. I. General principles / Translation of the third exemplary edition of the "Roman Missal", approved by the XXII Conference of Roman Catholic Bishops of Ukraine and the Congregation for Divine Worship and the Discipline of the Sacraments)]. Lviv, 2007. 1436 p. [in Ukrainian].

14. Rymsko-Katolytska Tserkva v Ukraini: vikhy istorii. *Rymsko-Katolytska Tserkva v Ukraini* [Roman Catholic Church in Ukraine: milestones of history]. Retrieved from https://rkc.org.ua/rkcz-v-ukrayini/istoriya/ [in Ukrainian].

15. Sanktuarii. *Lvivska Arkhidiietseziia Rymo-Katolytskoi Tserkvy v Ukraini*. [Sanctuaries. Lviv Archdiocese of the Roman Catholic Church in Ukraine]. Retrieved from: https://www.rkc.lviv.ua/category_1.php?cat_1=10&lang=1 [in Ukrainian].

16. Sanktuarii Neporochnoho Zachattia Presviatoi Divy Marii. [Sanctuary of the Immaculate Conception of the Blessed Virgin Mary. Kyiv-Zhytomyr Diocese]. *Kyivsko-Zhytomyrska diietseziia*. Retrieved from https://kzd.org.ua/parishes/sanktuariy-neporochnogo-zachattya-presvyatoyi-divy-mariyi [in Ukrainian].

17. 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 translated from the original languages Prepared by the Polish Bibliographers' Group on the initiative of the Benedictines of Tynieck Third revised edition]. Fuenlabrada (Madryd): Editorial Verbo Divino, 1436 [in Ukrainian].

18. Stepanova O. (2018). Katolytski sanktuarii v Ukraini: perspektyvy vykorystannia v turyzmi. [Catholic sanctuaries in Ukraine: prospects for use in tourism. Notes on art history.]. *Mystetstvoznavchi zapysky*. (Vols. 33), (pp. 3-10). Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mz_2018_33_3 [in Ukrainian].

19. Stepovyk D. (2009). Istoriia odniiei chudotvornoi ikony [The History of One Miraculous Icon. *Ukrainian Jeweler's Bulletin*]. *Visnyk yuvelira Ukrainy*. 2. [in Ukrainian].

20. Stepovyk D. (2012). Novyi renesans: Ikony Andriia Demianchuka [A New Renaissance: Icons by Andrii Demianchuk]. Kyiv: Olena Teliga Publishing House, 368, 167–168, ill. 245–254. [in Ukrainian].

21. Ukrainskyi ikonopys XII–XIX st. z kolektsii NKhMU: albom. Khmelnytskyi: Halereia (2005). [Ukrainian Iconography of the 12th–19th Centuries. from the Collection of the National Art Museum of Ukraine: Album]. *Khmelnytskyi. Halereia*. Kyiv: Artaniya Nova, 172, ill.121. [in Ukrainian].

22. Sharhorod. Kostel sv. Floriana (1590–1595, 1717–1749). Sanktuarii Strastei Hospodnikh (2017). Vseukrainska kalvariia (2024). Vinnytska obl., Zhmerynskyi r-n. Ukrainy [Shargorod. Church of St. Florian (1590–1595, 1717–1749). Sanctuary of the Passion of the Lord (2017). All-Ukrainian Calvary (2024). Vinnytsia region, Zhmeryn district. Churches and chapels of Ukraine]. *Kostely i kaplytsi*. Retrieved from https://rkc.in.ua/index.php?m=k&f=ssu [in Ukrainian].

УДК 930.25 + 929 + 94(477.83).

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1495-1506

Кліш Андрій Богданович доктор історичних наук, професор кафедри історії України, археології та спеціальних галузей історичних наук, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0000-0001-6074-6064

Секо Ярослав Петрович кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0000-0003-0927-0958

СПОГАДИ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЯ ТА ДІЯЛЬНОСТІ БОГДАНА ХАВАРІВСЬКОГО

Анотація. Стаття присвячена дослідженню спогадів як джерела для вивчення життя та діяльності видатного українського діяча Богдана Хаварівського. На основі аналізу мемуарних свідчень, щоденникових записів та біографічних матеріалів висвітлено багатогранність його особистості, громадської активності та професійної діяльності. Особливу увагу приділено впливу, який Хаварівський здійснив на розвиток культурного, наукового та громадсько-політичного життя Галичини другої половини XX – початку XXI ст.

У статті обґрунтовано значущість спогадів як джерела, що дозволяє розкрити особисті та професійні риси Хаварівського, недоступні через офіційні документи чи наукові дослідження. Підкреслюється роль мемуарних матеріалів у відтворенні контексту його діяльності як депутата Тернопільської обласної ради, члена правління Товариства української мови, голови обласної організації «Меморіал» та інших громадських і професійних об'єднань. Особливо важливою є інформація, яку надають спогади сучасників про його людські якості, міжособистісні стосунки та ідейну мотивацію.

Дослідження демонструє, що спогади не лише доповнюють архівні джерела, але й дозволяють більш комплексно оцінити внесок Хаварівського в українську історію та культуру. Крізь призму спогадів простежено його здатність гуртувати однодумців, надихати на інтелектуальну й творчу діяльність та впливати на формування національної ідентичності.

Водночас, автор зазначає можливі обмеження мемуарів як джерела через їхню суб'єктивність, але акцентує на їхній цінності у поєднанні з іншими типами історичних матеріалів. Аналіз спогадів дозволив реконструювати не лише життєвий шлях Хаварівського, а й оцінити його місце у громадському й культурному житті України кінця XX – початку XXI ст.

Ключові слова: Богдан Хаварівський, спогади, мемуарні джерела, українська культура, історичне дослідження, громадська діяльність.

Klish Andriy Bogdanovych Doctor of Historical Sciences, Professor of the Department of History of Ukraine, Archaeology, and Special Branches of Historical Sciences, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, tel.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0000-0001-6074-6064

Seko Yaroslav Petrovych Ph.D. of Historical Science, Associate Professor of the Department of World History and Religious Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, tel.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0000-0003-0927-0958

MEMORIES AS A SOURCE FOR STUDYING THE LIFE AND ACTIVITIES OF BOHDAN KHAVARIVSKYI

Abstract. This article examines memories as a valuable source for exploring the life and work of the prominent Ukrainian figure Bohdan Khavarivskyi. By analyzing memoirs, diary entries, and biographical materials, the study highlights the multifaceted nature of his personality, public service, and professional achievements. Particular focus is given to the impact Khavarivskyi had on the cultural, scientific, and socio-political development of Galicia during the second half of the 20th century and the beginning of the 21st century.

The article underscores the significance of memories as a resource for uncovering personal and professional aspects of Khavarivskyi that cannot be accessed through official documents or academic research alone. The role of memoir materials is emphasized in reconstructing the context of his activities as a deputy of the Ternopil Regional Council, a member of the Ukrainian Language Society's board, the head of the regional "Memorial" organization, and other public and professional associations. Particularly valuable are the insights provided by contemporaries' recollections, shedding light on his human qualities, interpersonal relationships, and ideological motivations.

The study demonstrates that memories not only complement archival sources but also enable a more nuanced evaluation of Khavarivskyi's contributions to

Ukrainian history and culture. Through the lens of memoirs, his ability to unite like-minded individuals, inspire intellectual and creative endeavors, and influence the formation of national identity is thoroughly explored.

The author acknowledges the inherent subjectivity of memoirs as a source, which may present certain limitations, yet emphasizes their value when combined with other historical materials. This analysis of memories has facilitated the reconstruction of Khavarivskyi's life journey and an assessment of his role in Ukraine's public and cultural life at the turn of the 21st century.

Keywords: Bohdan Khavarivskyi, memories, memoir sources, Ukrainian culture, historical research, public activity.

Постановка проблеми. Спогади сучасників є одним із ключових джерел у вивченні історичних постатей, особливо коли йдеться про багатогранних діячів, чия діяльність охоплювала різні аспекти суспільного, культурного та наукового життя. Богдан Хаварівський (1948–2016), український краєзнавець, архівознавець, громадський діяч і просвітник, залишив по собі не лише значний науковий і культурний спадок, а й численні згадки у спогадах тих, хто знав його особисто.

Особисті записи, щоденники, інтерв'ю та мемуари відкривають нові перспективи для осмислення його внеску у розвиток української культури, архівознавства та громадського життя. Ці джерела не тільки доповнюють офіційні документи чи статистичні дані, а й надають можливість глибше зрозуміти мотивацію, цінності й людські якості Хаварівського, які були основою його діяльності.

У статті розглядається значення спогадів як важливого історичного джерела для реконструкції життя та діяльності Богдана Хаварівського. Особлива увага приділяється їх ролі у відтворенні неформальних аспектів його роботи, стосунків із сучасниками, а також внеску в розвиток краєзнавства, архівної справи та громадського руху. Аналіз спогадів дозволяє простежити не лише біографічні факти, але й відчути атмосферу епохи, у якій жив і працював цей видатний діяч.

Ця стаття покликана продемонструвати значущість мемуарів як джерела історичного дослідження, зокрема в контексті осмислення ролі особистості в розвитку українського національного та культурного простору.

Метою статті є дослідження спогадів як важливого джерела для реконструкції життєвого шляху та багатогранної діяльності Богдана Хаварівського, зокрема його внеску в розвиток архівної справи, культурно-просвітницької та громадсько-політичної роботи. Аналіз спогадів дозволяє не лише відтворити ключові етапи його життя, але й оцінити його роль у суспільному та культурному розвитку Тернопільщини і України в цілому, а також виявити особливості сприйняття його постаті сучасниками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки спостерігається значне пожвавлення досліджень, присвячених життю та діяльності Богдана Хаварівського. Така тенденція відображає зростання наукового інтересу до багатогранної постаті Хаварівського як громадсько-політичного діяча, культурно-просвітника та архівіста. Огляд сучасної наукової літератури дозволяє окреслити ключові напрями дослідження цієї постаті, оцінити підходи до використання спогадів як історичного джерела, а також визначити перспективи подальших студій.

Суттєвий внесок у вивчення становлення та діяльності Богдана Хаварівського зробила Г. Буяк [1–4]. У своїх працях дослідниця аналізує формування світогляду Хаварівського в контексті соціально-політичних умов другої половини XX ст., його активну участь у національно-демократичному русі, співпрацю з громадськими організаціями, а також реалізацію адміністративних ініціатив. Ці дослідження надають ґрунтовну основу для розуміння його внеску в розвиток українського суспільства в період трансформацій.

Серед довідкових публікацій заслуговує на увагу стаття Б. Мельничука та В. Уніята у «Тернопільському енциклопедичному словнику» [5], де подано узагальнену біографію Богдана Хаварівського. Ця публікація є важливим ресурсом для початкового ознайомлення з його життям і діяльністю.

Діяльність Богдана Хаварівського як архівіста висвітлена у бібліографічному довіднику «Українські архівісти (XIX–XX ст.)»[6]. У ньому акцентовано увагу на його ключовій ролі в галузі архівної справи, зокрема на ініціюванні створення нових особових фондів відомих діячів науки й культури.

Особливе місце у джерельній базі займають спогади про Богдана Хаварівського, зібрані в книзі «Усі ми будемо в архіві…» [7]. Це видання надає унікальні можливості для реконструкції особистісного виміру його діяльності та осмислення оцінок його внеску сучасниками. Завдяки цьому джерелу дослідники мають змогу глибше зрозуміти як соціокультурний, так і професійний вплив Хаварівського на розвиток української культури та архівної справи.

Виклад основного матеріалу. Богдан Васильович Хаварівський (1 вересня 1948 р., с. Гумниська, Теребовлянський район) – визначний український архівіст, педагог, краєзнавець, громадсько-культурний діяч і літератор, чия багатогранна діяльність суттєво вплинула на розвиток національної культури та архівної справи України.

Після завершення навчання на філологічному факультеті Чернівецького державного університету (1967–1972) Богдан Хаварівський розпочав

професійну кар'єру як учитель Перепельницької середньої школи Зборівського району. У подальшому він обіймав посади старшого наукового співробітника Тернопільського обласного архіву та викладача-методиста ПТУ №3 м. Тернополя. У 1990 році його призначено начальником Тернопільського обласного управління освіти. На цій посаді Хаварівський розробив концепцію національної школи та сприяв департизації освітнього процесу, що стало важливим етапом у модернізації української освіти.

Протягом 1992–2010 років Богдан Хаварівський очолював Державний архів Тернопільської області (ДАТО). За його керівництва архів зазнав значного розвитку: було створено та систематизовано фонди громадських організацій, збережено документи періоду незалежності України, упорядковано спадщину комуністичного тоталітарного режиму. Особливу увагу було приділено каталогізації бібліотеки архіву та формуванню бібліотеки діаспорної літератури, що отримала значне поповнення завдяки співпраці з діячами української діаспори, зокрема Василем Дідюком.

Хаварівський активно сприяв популяризації історії та культури Тернопільщини. Він ініціював організацію виставок, присвячених видатним особистостям, подіям і пам'ятним датам, а також започаткував серію видань «Корінь і крона», що висвітлювала історію та сучасність регіону. Його доробок налічує понад 300 науково-краєзнавчих статей. Він був співвидавцем літературно-мистецької газети «Русалка Дністрова» та журналу «Тернопіль», членом редколегій численних видань і укладачем обласної Книги пам'яті України.

Як активний громадський діяч, Хаварівський брав участь у роботі Всеукраїнської спілки краєзнавців, Наукового товариства ім. Шевченка та інших організацій. Його праця була високо оцінена: серед відзнак – премія ім. Іванни Блажкевич (1995) та почесне звання «Заслужений працівник культури України» (2008).

Богдан Хаварівський помер 26 липня 2016 року, залишивши значну наукову та культурну спадщину. Він похований на Микулинецькому кладовищі в Тернополі. Його багатогранний внесок у розвиток української культури, архівної справи та громадського життя залишається джерелом натхнення для науковців і діячів культури, сприяючи поглибленню вивчення історико-культурної спадщини України.

У своїх спогадах Богдан Мельничук [8] акцентує увагу на вагомій ролі Богдана Хаварівського у становленні та розвитку культурно-інтелектуального життя Тернопільщини, відзначаючи його чуйність, енергійність і відданість справі. Ці спогади становлять цінне джерело для дослідження біографії Хаварівського, його внеску в розвиток регіону, а також для глибшого розуміння соціокультурних процесів кінця XX ст.

Богдан Хаварівський постає як активний діяч, зацікавлений у збереженні й популяризації історико-культурної спадщини. Зокрема, його підтримка газети «Русалка Дністрова» і співпраця з Богданом Мельничуком, що сприяла розширенню архівних досліджень, свідчить про його інноваційне бачення архіву не лише як місця зберігання документів, а й як «скарбниці інформації», яка має активну роль у культурному житті.

Особливий акцент у спогадах зроблено на ініціативах Хаварівського, спрямованих на повернення імен видатних історичних діячів та популяризацію їхньої спадщини. Ініціювання тематичних номерів газети, присвячених значущим подіям і постатям, стало важливою складовою його діяльності, спрямованої на збереження історичної пам'яті.

Хаварівський також вирізнявся підтримкою талановитих особистостей. Його зусилля в сприянні працевлаштуванню Бориса Демківа свідчать про глибоку людяність і прагнення допомагати іншим. Важливим прикладом його принциповості є випадок із публікацією статті про Соломію Крушельницьку: Хаварівський, незважаючи на відмови інших редакцій, наполіг на публікації дослідження, яке вважав важливим для української культури. Особистий аспект співпраці між Мельничуком і Хаварівським розкриває їхні взаємини не лише як професійних партнерів, але й як друзів, що посилювало ефективність їхньої спільної діяльності. Таким чином, спогади Богдана Мельничука виступають важливим джерелом для аналізу життєвого шляху та діяльності Богдана Хаварівського, ілюструючи його ключову роль у культурному, громадському та інтелектуальному житті Тернопільщини. Хаварівський постає як особистість з винятковою енергією, високим інтелектом і невтомною наполегливістю, що робить його постать важливою для розуміння суспільних процесів і формування культурного середовища регіону.

Спогади Ярослава Гевка [7, с. 147–149] розкривають теплий і глибоко людяний образ Богдана Хаварівського як особистості, що поєднувала щирість, відкритість до спілкування та вміння гармонійно поєднувати службові обов'язки з увагою до людей. Автор наголошує на таких рисах Хаварівського, як людяність, шляхетність і доброзичливість, які виявлялися у кожній зустрічі чи навіть короткій розмові. Ці характеристики є важливими для розуміння впливу його особистих якостей на професійну діяльність.

У спогадах згадуються спільні ініціативи, зокрема пов'язані з увічненням пам'яті Степана Будного, що свідчить про активну участь Хаварівського в культурному житті та його увагу до спадщини українських митців. Особливу роль відіграє аналіз його оточення, до якого входили творчі та духовно багаті особистості, що сприяло формуванню і зміцненню культурних і духовних основ регіону.

Гевко акцентує на духовній глибині Хаварівського, яка проявлялася у його повазі до творчості, щирому інтересі до людей і вмінні надихати їх на працю та зберігати віру у важливість їхньої діяльності. Навіть після смерті Хаварівського автор відзначає його невидиму присутність у своєму житті, що підкреслює силу емоційного зв'язку та значущість його постаті.

Спогади також демонструють важливість пам'яті про видатних діячів і способів її збереження. Автор використовує образи спільних зустрічей, випадкових розмов, зокрема в громадському транспорті, а також буденних моментів робочого дня Хаварівського для передачі атмосфери його життя. Такий підхід дозволяє не лише реконструювати біографічні факти, а й відтворити дух епохи та уявлення сучасників про цю непересічну особистість.

Спогади Ярослава Гевка слугують цінним джерелом для дослідження впливу особистісних рис Богдана Хаварівського на його культурно-громадську діяльність та роль у формуванні соціокультурного середовища Тернопільщини.

Спогади Віктора Кулика [9] розкривають глибокий емоційний зв'язок із Богданом Хаварівським, акцентуючи на його людяності, почутті гумору, життєлюбності та душевній вразливості. Особливу цінність становлять індивідуалізовані деталі, які висвітлюють особисті аспекти життя Хаварівського, зокрема його любов до доньки Іринки та ставлення до роботи й соціального оточення. Наприклад, турбота про могилу доньки відображає глибокий емоційний вимір його особистості.

Спогади підкреслюють широку мережу контактів Хаварівського з представниками культурної еліти Тернополя: письменниками, художниками, викладачами. Його робочий кабінет виступає як важливий осередок для проведення дискусій, обміну ідеями та реалізації творчих планів, що свідчить про його ключову роль у формуванні місцевого культурного середовища. Організаторські здібності та вміння залучати однодумців до значущих ініціатив підтверджують його постать як активного діяча.

Окремо акцентовано увагу на ролі Хаварівського в громадських організаціях і культурних проєктах. Його діяльність як голови «Меморіалу» ім. В. Стуса та організатора Всеукраїнської премії ім. Братів Лепких демонструє масштаб його внеску у громадське життя. Як палкий архівіст і дослідник, Хаварівський приділяв значну увагу як збереженню історичної спадщини, так і підтримці молодих дослідників і студентів, що зверталися до архіву.

Його ініціатива зі створення особових фондів та започаткування серії «Корінь і крона» становить важливий внесок у збереження історичної

пам'яті. Спогади також підкреслюють багатогранність його діяльності, яка охоплювала літературну, художню та архівістську сфери.

Таким чином, образ Богдана Хаварівського у спогадах Віктора Кулика постає як складна, багатогранна постать, що поєднувала особисті якості із видатними організаторськими та інтелектуальними здібностями. Його діяльність залишила вагомий слід у культурному, громадському та науковому житті Тернополя й України, формуючи вагомі напрями у розвитку національної пам'яті та культури.

У спогадах Олександра Астаф'єва [10] Богдан Хаварівський постає як визначна особистість, чий вплив охоплював різноманітні сфери суспільного, культурного та інтелектуального життя Тернопільщини. Сучасники відзначають його доброзичливість, відданість справі, організаторські здібності та здатність об'єднувати людей. Порівняння з «новим Ахіллом» і творцем «золотих пірамід» у спогадах символізує прагнення Хаварівського до інноваційності та постійного вдосконалення.

Особливу увагу приділено його внеску в модернізацію Державного архіву Тернопільської області, що стало одним із ключових досягнень у сфері збереження історичної пам'яті регіону. Ініціативи Хаварівського, такі як створення особових фондів видатних діячів, каталогізація літератури, формування діаспорних бібліотечних колекцій та організація тематичних виставок, значно сприяли збереженню та популяризації культурної спадщини.

Богдан Хаварівський виступав не лише як архівіст, але й як активний учасник культурно-мистецького життя. Його участь у літературно-мистецьких заходах, співпраця з письменниками та художниками, а також створення клубу «Золотий вересень» свідчать про багатогранність його діяльності. Ці ініціативи забезпечували розвиток культурного середовища регіону та сприяли поширенню знань про національну історію й культуру.

У спогадах особливе місце займає роль сім'ї в житті Хаварівського, зокрема його дружини Майї, яка не лише підтримувала, але й надихала його на творчість у складні моменти. Цей аспект додає портрету Хаварівського людяності та емоційної глибини.

Олександр Астаф'єв також наголошує на інтелектуальній глибині Хаварівського, його любові до книг, активності як літератора, а також автора наукових праць і поезій. Поєднання інтелектуальної діяльності з практичними ініціативами робить Богдана Хаварівського видатним прикладом діяча, який інтегрував науковий і творчий підхід у всі аспекти своєї роботи. Його внесок у культурно-інтелектуальний розвиток Тернопільщини та України є вагомим і багатовимірним, що забезпечує стійкий інтерес до його постаті серед дослідників і громадськості.

Спогади письменника та журналіста Олександра Вільчинського [11] про Богдана Хаварівського є важливим джерелом для реконструкції

багатогранного образу цього видатного діяча та оцінки його значення для культурного, громадського й інтелектуального середовища Тернопільщини. Аналіз подібних спогадів дозволяє виявити унікальні риси особистості Хаварівського, які рідко знаходять відображення в офіційних документах чи наукових дослідженнях.

У спогадах Вільчинського Богдан Хаварівський постає як харизматична й комунікабельна особистість, яка притягувала до себе людей завдяки відкритості, привітності та здатності створювати атмосферу інтелектуальної співпраці та духовного піднесення. Його описують як "душу компанії" і тонкого цінителя прекрасного, що підкреслює його вміння знаходити спільну мову з людьми різних професій і соціальних категорій. Ця характеристика пояснює його успіхи в професійній та громадській діяльності, зокрема в об'єднанні творчих особистостей і сприянні культурному розвитку регіону.

Особливо важливою є згадка про роль Хаварівського у формуванні "довколамистецького середовища Тернопілля". Його кабінет був своєрідним центром зустрічей митців, де відбувався обмін ідеями, формувалися творчі плани та реалізовувалися культурні ініціативи. У цьому контексті Хаварівський виступає не лише як архівіст, але й як інтелектуал, який активно сприяв збереженню та популяризації української культурної спадщини.

Спогади Вільчинського також підкреслюють громадянську активність Хаварівського, зокрема його виступ у дворику на Коперника (музей політв'язнів) на захист української мови. Ця подія свідчить про його принциповість і готовність відстоювати національні цінності. Його дотепність, ораторські здібності та харизма створюють образ промовця, здатного ефективно впливати на громадську думку та мобілізувати спільноту до підтримки важливих ініціатив.

Таким чином, спогади Олександра Вільчинського розкривають унікальні аспекти особистості Богдана Хаварівського, демонструючи його як людину, що поєднувала інтелектуальну глибину, громадянську активність і професійну відданість. Його діяльність мала тривалий вплив на культурний та інтелектуальний розвиток Тернопільщини, залишаючи глибокий слід у суспільній пам'яті.

Спогади Ігоря Фарини [12] становлять важливе джерело для вивчення поетичної спадщини Богдана-Романа Хаварівського, розкриваючи його літературний талант, тематичну багатогранність, майстерність художніх прийомів і культурну ідентичність. У своїх творах Хаварівський демонструє синтез глибоких емоцій та спостережень за природою, що надає його поезії виразної ліричності та естетичної довершеності. Зокрема, у вірші «Догоріла

ніч» природні образи переплітаються з мотивами кохання, створюючи багатошаровий художній текст, який вражає своєю символічною глибиною. Використання архетипів української лірики, таких як зорі, дерева, птахи, дозволяє автору створювати універсальні образи, тоді як їх поєднання з філософськими роздумами надає поезії концептуальної цілісності.

Однією з ключових тем у творчості Хаварівського є духовний пошук, що відображає його релігійний світогляд і прагнення до осмислення божественного задуму. Ця тематика не лише збагачує його поетичний доробок, але й відображає глибину особистих переживань та віру в невичерпні можливості духовного самовдосконалення.

Ігор Фарина також підкреслює значущість літературних впливів, які формували поетичний стиль Хаварівського. У його творчості помітно відлуння як класичної української літератури (зокрема, творів Тараса Шевченка та Івана Котляревського), так і літературних практик сучасників (зокрема, Ігоря Сапеляка, Олександра Левицького). Ці впливи проявляються у творчих присвятах, алюзіях та художніх перегуках.

Особливе місце у творчості Хаварівського посідає звернення до культурної спадщини України. У своїх поетичних творах він увічнює видатні постаті української історії та культури, акцентуючи увагу на національних цінностях і важливості збереження духовного спадку. Спогади Фарини демонструють важливість поезії Хаварівського як феномену, що поєднує традиції української літератури з індивідуальним стилем автора.

Висновки. Спогади як історичне джерело відкривають широкі перспективи для поглибленого вивчення життя та діяльності Богдана Хаварівського. Аналіз мемуарів, щоденникових записів і свідчень сучасників дозволяє не лише реконструювати багатогранний образ цього видатного українського діяча, але й дослідити його вплив на суспільне, культурне та наукове життя України.

Однією з основних переваг спогадів є їх здатність висвітлювати неформальні аспекти діяльності Хаварівського, що часто залишаються поза межами офіційних документів і наукових публікацій. Вони дозволяють отримати унікальні відомості про його особисті якості, міжособистісні стосунки, мотивацію та ціннісні орієнтири. Це сприяє кращому розумінню його внеску у розвиток української культури, архівознавства та громадської діяльності.

Мемуари є цінним інструментом для реконструкції життєвого шляху Богдана Хаварівського, оскільки вони не лише надають фактичну інформацію про його біографію, але й передають атмосферу епохи, в якій він жив і працював. Особливу увагу слід приділяти емоційному контексту

й суб'єктивності спогадів, що вимагає критичного підходу під час їх інтерпретації.

Крім цього, спогади слугують важливим джерелом для відтворення суспільного контексту доби, демонструючи роль Хаварівського як натхненника, організатора та провідника національних ідей у період значних соціальних змін. Його діяльність сприяла формуванню громадських ініціатив, розвитку культурних практик і утвердженню української ідентичності.

Попри те, що спогади мають певні обмеження, зокрема можливу суб'єктивність авторів, їхня комбінація з іншими видами історичних матеріалів забезпечує цілісність дослідження. Мемуари стають незамінним інструментом для комплексного аналізу історичних подій і осіб, додаючи важливі деталі до офіційної історіографії.

Таким чином, вивчення спогадів як джерела для дослідження життя і діяльності Богдана Хаварівського дозволяє не лише зберегти пам'ять про цю визначну постать, але й глибше зрозуміти його внесок у формування національної ідентичності та розвиток культурного середовища України. Аналіз таких джерел є важливим напрямом для подальшого поглиблення знань про визначних діячів української історії.

Література

1. Буяк Г. Становлення Богдана Хаварівського як особистості, громадсько-політичного і культурно-просвітницького діяча (друга половина XX – початок XXI ст.) // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Історія». Вип. 2(47). 2022. С. 67–74.

2. Буяк Г. Екслібрис у творчості Богдана Хаварівського // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки. 2023. Том 39. С. 256–267.

3. Буяк Г. Громадсько-політична діяльність Богдана Хаварівського (кінець 1980-х – 1990-х рр.) // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: «Історія». 2024. Випуск 1. С. 20–25.

4. Буяк Г. Б. Громадсько-політична і культурно-просвітницька діяльність Богдана Хаварівського (1948–2016 рр.): історіографія проблеми. // Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том XIV: Виміри сталого розвитку в теорії та практиці / [Ред.: Я. Ґжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін-Ужгород-Перемишль-Херсон: Посвіт, 2023. С. 14–16.

5. Мельничук Б., Уніят В. Хаварівський Богдан-Роман Васильович // Тернопільський енциклопедичний словник : у 4 т. / редкол.: Г. Яворський та ін. Тернопіль : Видавничо-поліграфічний комбінат «Збруч», 2008. Т. 3 : П – Я. С. 538.

6. Українські архівісти (XIX–XX ст.) Бібліографічний довідник. Київ. 2007. С. 649–650.

7. Усі ми будемо в архіві…: Книга пам'яті про Богдана-Романа Хаварівського (1948-2016) / уклад. У. Хаварівський, М. Хаварівська. – Тернопіль : Джура, 2018. – 719 с.

8. Мельничук Б. Він дав прихисток і мені, й Демківу, і «Русалці»…: [пам'яті Богдана Хаварівського] // Літературний Тернопіль. 2017. № 1. С. 122-125.

9. Карпович В. Замість квітів на могилу Богдана Хаварівського // Свобода. 2018. 25 лип. С. 5.

10. Астаф'єв О. Коли у сон приходять піраміди (Роман-Богдан Хаварівський) // Розмова з бігуном на довгу дистанцію. Львів: ЛА "Піраміда", 2020. С. 171–181.

11. В мережі згадують відомого тернополянина Богдана Хаварівського. URL: https://teren.in.ua/news/v-merezhi-zgaduyut-vidomogo-ternopolyanyna-bogdana-havarivskogo_26067.html

12. Фарина І. Кров поета тече у віршах: [про Книгу пам'яті про Богдана-Романа Хаварівського] // Літературний Тернопіль. 2018. № 4. С. 69–71.

References:

1. Buiak H. Stanovlennia Bohdana Khavarivskoho yak osobystosti, hromadsko-politychnoho i kulturno-prosvitnytskoho diiacha (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Formation of Bohdan Khavarivskyi as a personality, public-political and cultural-educational figure (second half of the 20th - beginning of the 21st century)] // Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia «Istoriia». Vyp. 2(47). 2022. S. 67–74. [in Ukrainian]

2. Buiak H. Ekslibrys u tvorchosti Bohdana Khavarivskoho [Ex-libris in the work of Bohdan Khavarivskyi] // Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Istorychni nauky. 2023. Tom 39. S. 256–267. [in Ukrainian]

3. Buiak H. Hromadsko-politychna diialnist Bohdana Khavarivskoho (kinets 1980-kh – 1990-kh rr.) [Social and political activity of Bohdan Khavarivskyi (late 1980s - 1990s)] // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: «Istoriia». 2024. Vypusk 1. S. 20–25. [in Ukrainian]

4. Buiak H. B. Hromadsko-politychna i kulturno-prosvitnytska diialnist Bohdana Khavarivskoho (1948–2016 rr.): istoriohrafiia problemy [Public-political and cultural-educational activities of Bohdan Khavarivskyi (1948–2016): historiography of the problem] // Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy. Tom XIV: Vymiry staloho rozvytku v teorii ta praktytsi / [Red.: Ya. Gzhesiak, I. Zymomria, V. Ilnytskyi]. Konin-Uzhhorod-Peremyshl-Kherson: Posvit, 2023. S. 14–16. [in Ukrainian]

5. Melnychuk B., Uniiat V. Khavarivskyi Bohdan-Roman Vasylovych [Khavarivskyi Bohdan-Roman Vasylovych] // Ternopilskyi entsyklopedychnyi slovnyk: u 4 t. / redkol.: H. Yavorskyi ta in. Ternopil: Vydavnycho-polihrafichnyi kombinat «Zbruch», 2008. T. 3: P – Ya. S. 538. [in Ukrainian]

6. Ukrainski arkhivisty (XIX–XX st.) Bibliografichnyi dovidnyk [Ukrainian archivists (19th–20th centuries) Bibliographic guide]. Kyiv. 2007. S. 649–650. [in Ukrainian]

7. Usi my budemo v arkhivi…: Knyha pam'iati pro Bohdana-Romana Khavarivskoho (1948–2016) [All of us will be in the archive...: Book of memory about Bohdan-Roman Khavarivskyi (1948-2016)] / uklad. U. Khavarivskyi, M. Khavarivska. Ternopil: Dzhura, 2018. 719 s. [in Ukrainian]

8. Melnychuk B. Vin dav prykhystok i meni, i Demkivu, i «Rusaltsi»…: [pamiati Bohdana Khavarivskoho] [He gave shelter to me, Demkiv, and "Rusaltsi"...: [in memory of Bohdan Khavarivskyi]] // Literaturnyi Ternopil. 2017. № 1. S. 122–125. [in Ukrainian]

9. Karpovych V. Zamist kvitiv na mohylu Bohdana Khavarivskoho [Instead of flowers on the grave of Bohdan Khavarivsky] // Svoboda. 2018. 25 lyp. S. 5. [in Ukrainian]

10. Astafiev O. Koly u son prykhodiat piramidy (Roman-Bohdan Khavarivskyi) [When the pyramids come to sleep (Roman-Bohdan Khavarivskyi)] // Rozmova z bihunom na dovhu dystantsiiu. Lviv: LA "Piramida", 2020. S. 171–181. [in Ukrainian]

11. V merezhi zhaduiut vidomoho ternopolianyna Bohdana Khavarivskoho [The network mentions the famous Ternopil native Bohdan Khavarivskyi] . URL: https://teren.in.ua/news/v-merezhi-zgaduyut-vidomogo-ternopolyanyna-bogdana-havarivskogo_26067.html [in Ukrainian]

12. Faryna I. Krov poeta teche u virshakh: [pro Knyhu pam'iati pro Bohdana-Romana Khavarivskoho] [The poet's blood flows in the poems: [about the Book of Memory of Bohdan-Roman Khavarivskyi]] // Literaturnyi Ternopil. 2018. № 4. S. 69–71. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 32.019.5(430):37.014]:305

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1507-1516

Ковальчук Вікторія Василівна викладач, Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, тел.: (063) 737-63-76, https://orcid.org/0000-0001-7428-9124

ДІЯЛЬНІСТЬ МІНІСТЕРСТВА НАРОДНОЇ ПРОСВІТИ ТА ПРОПАГАНДИ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ПОЛІТИКИ ТРЕТЬОГО РЕЙХУ

Анотація. У статті здійснено спробу дослідити ключову роль Міністерства народної просвіти та пропаганди Третього Рейху у формуванні та пропаганді нацистської гендерної ідеології. Зосереджуючись на діяльність цього державного органу, було проаналізовано, яким чином основні відділи міністерства формували суворо регламентовані ролі для жінок та чоловіків у суспільстві.

Було розглянуто організаційну структуру міністерства та її зміни, а також проаналізовано завдання міністерства у сфері ідеологічної роботи. Особлива увага приділяється ролі Йозефа Геббельса як очільника міністерства та його впливу на формування гендерної політики та пропаганди в цілому.

Також було відмічено загальну складність системи пропаганди Третього Рейху, оскільки схожі, а часом й ідентичні функції, могли виконувати відразу декілька інституцій.

В контексті вивчення окремих відділів міністерства, детально розглянуто Відділ радіомовлення. Радіо стало одним з найефективніших інструментів для поширення нацистської ідеології серед населення. Регулярні трансляції, що прославляли нацистський режим та його лідерів, формували громадську думку та забезпечували постійний контроль над інформаційним простором. Особливу увагу приділено аналізу поглядів Ойгена Гадамовського як програмного директора німецького радіо.

Аналізуючи Відділ кіноіндустрії, було здійснено спробу простежити, як через візуальні образи та наративи створювалися ідеалізовані образи арійської родини, де жінки були обмежені роллю домогосподарок, а чоловіки – роллю захисників нації. Стаття розкриває, як кіно, у поєднанні з іншими формами пропаганди, сприяло закріпленню гендерних стереотипів та легітимізації нацистської політики.

З’ясовано, що преса активно використовувалася нацистами для формування громадської думки та поширення пропаганди. Аналізується, як

засобами преси нацисти пропагували ідею про біологічну детермінованість жіночої ролі як матері та домогосподарки, а також ідеал арійського чоловіка як воїна і годувальника.

Аналізуючи трансформації німецького образотворчого мистецтва під впливом нацистської ідеології, було відмічено, що нацисти активно використовували образотворче мистецтво для утвердження в суспільній свідомості образів багатодітних сімей, працюючих в парі чоловіків та жінок, а також здорового способу життя. Мета таких зображень полягала у створенні ідеалізованого образу «арійської раси» та заохоченні до народження більшої кількості дітей.

Ключові слова: гендер, пропаганда, інформаційна політика, Третій Рейх.

Kovalchuk Viktoriia Vasylivna lecturer, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, tel.: (063)737-63-76, https://orcid.org/0000-0001-7428-9124

THE ACTIVITIES OF THE MINISTRY OF PUBLIC ENLIGHTENMENT AND PROPAGANDA IN THE CONTEXT OF THE IMPLEMENTATION OF GENDER POLICE IN THE THIRD REICH

Abstract. This article attempts to investigate the key role of the Ministry of Public Enlightenment and Propaganda of the Third Reich in shaping and promoting Nazi gender ideology. Focusing on the activities of this state body, the analysis examines how the main departments of the ministry formed strictly regulated roles for women and men in society.

The organizational structure of the ministry and its changes were examined, as well as the ministry's tasks in the field of ideological work. Particular attention is paid to the role of Joseph Goebbels as the head of the ministry and his influence on the formation of gender policy and propaganda as a whole.

In the context of studying the individual departments of the ministry, the Radio Broadcasting Department was examined in detail. Radio became one of the most effective tools for spreading Nazi ideology among the population. Regular broadcasts glorifying the Nazi regime and its leaders shaped public opinion and ensured constant control over the information space. Particular attention is paid to the analysis of the views of Eugen Hadamovsky as the program director of German radio.

Analyzing the Film Industry Department, an attempt was made to trace how, through visual images and narratives, idealized images of the Aryan family

were created, where women were limited to the role of housewives, and men - to the role of defenders of the nation. The article reveals how cinema, in conjunction with other forms of propaganda, contributed to the consolidation of gender stereotypes and the legitimization of Nazi policy.

It was found that the press was actively used by the Nazis to shape public opinion and spread propaganda. It is analyzed how, through the media, the Nazis promoted the idea of the biological determination of a woman's role as a mother and housewife, as well as the ideal of the Aryan man as a warrior and breadwinner.

Analyzing the transformations of German fine art under the influence of Nazi ideology, it was noted that the Nazis actively used visual art to establish in the public consciousness images of large families, working couples of men and women, and a healthy lifestyle. The goal of such images was to create an idealized image of the "Aryan race" and encourage the birth of more children.

Keywords: gender, propaganda, information policy, The Third Reich.

Постановка проблеми. Дослідження гендерної політики у Третьому Рейху, зокрема ролі Міністерства народної просвіти та пропаганди, є надзвичайно актуальним завданням сучасної історичної науки. Зокрема, зважаючи на те, що Міністерство народної просвіти та пропаганди нацистської Німеччини, оперуючи інструментами освіти, культури та масової інформації, сприяло формуванню та утвердженню нацистської гендерної ідеології, яка суворо регламентувала ролі чоловіків і жінок у суспільстві.

Дослідження цього питання дозволяє глибше зрозуміти, як тоталітарні режими використовують гендер як інструмент ідеологічної обробки та соціального контролю. А також дозволяє проаналізувати, як соціальні інститути, такі як культура та масова комунікація, можуть бути використані для маніпуляції суспільною свідомістю і формування відповідних соціальних норм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню історії та окремих аспектів діяльності Третього Рейху свого часу свої праці присвятили низка світових та вітчизняних дослідників. В контексті даного дослідження було розглянуто праці Велча Д., в яких він проаналізував нацистську політику та пропаганду, а також детально розглянув німецький кінематограф 1933-1945 років. Значний внесок у вивчення нацистського кінематографу здійснив Фокс Дж., який присвятив свою працю аналізу ролі жінок в націонал-соціалістичному кіно. Ґрунтовне дослідження мистецтва Третього Рейху в своїй праці здійснив Бертольд Х. Також було використано праці вітчизняних дослідників. Зокрема, розгляд окремих аспектів

діяльності Міністерства народної просвіти і пропаганди в своїй праці здійснила Салата О. Становлення німецької жінки періоду нацистської Німеччини в своїй праці розглянув Давлєтов О. Такі автори як Перевертун О. та Ловейко Т. зосередилися на вивченні засобів впливу геббельсівської пропаганди.

Мета статті – визначити місце гендерної ідеології в системі цінностей Третього Рейху та дослідити гендерний аспект діяльності основних відділів Міністерства народної просвіти і пропаганди, з обов'язковим розглядом особистого внеску Й. Геббельса.

Виклад основного матеріалу. Задовго до приходу до влади у Німеччині, нацисти розробляли ідеологічні та інституційні основи майбутньої націонал-соціалістичної держави. Важливе місце в цій системі було відведено тим державним органам, які мали відповідати за ідеологічну перебудову суспільної свідомості. Розпочинаються міркування про створення необхідного міністерства. Офіційно Міністерство народної просвіти та пропаганди бере свій початок від 12 березня 1933 року, коли було підписано відповідний президентський указ. Цей же ж указ визначав завдання нового Міністерства, які полягали у поширенні просвіти та пропаганди серед громадян Третього Рейху [1, С. 28].

Також відразу постала проблема поділу Міністерства народної просвіти і пропаганди на необхідні відділи, які б охопили всі потрібні сфери. На момент 1933 року Міністерство було поділено на сім основних відділів: законодавство та правові проблеми; координація народної просвіти і пропаганди («активна пропаганда»); радіомовлення; національна та зарубіжна преса; кіноіндустрія; театр, образотворче мистецтво та народна культура [1, С. 31]. З жовтня 1934 року було створено окремий восьмий відділ літератури [2, С. 21]. Діяльність кожного з цих відділів Міністерства настільки була просякнута гендерної ідеологією, що навіть не потребувалося створення окремого підрозділу, який би відповідав за гендерну політику [3, С. 704].

Особливістю сфери пропаганди в Третьому Рейху було те, що подібні функції відразу виконували декілька інституцій: Міністерство народної просвіти і пропаганди, Центральний відділ пропаганди партії, а також Імперська палата культури [1, С. 29]. Тому досить часто ці інституції могли поділяти між собою схожі обов'язки, в деяких моментах конкурувати, а в деяких моментах, звісно ж, співпрацювати. Тому досить складно визначити лише ту діяльність, яку Міністерство здійснювало самостійно. Додаткову складність становить той факт, що більшість із згаданих інституцій очолював Йозеф Геббельс. Тому його вплив буде помітний в діяльності всіх цих інституцій, що теж становить складність для розмежування.

Важлива роль в поширенні гендерних ідеалів належала безпосередньо очільнику Міністерства народної просвіти і пропаганди Йозефу Геббельсу. Аналізуючи діяльність Міністерства за перший рік роботи, один з чиновників міністерства, знаний нацистський радіоведучий та пропагандист Ганс Фріче відзначав особливий підхід, з яким Й. Геббельс підійшов до своєї діяльності на посаді міністра. Зокрема, він зазначив, що націонал-соціалісти вирішили захопити суспільну свідомість новими ідеалами не шляхом завоювання, а шляхом залучення народу на свій бік. Таким чином, нацисти прагнули замінити ліберальне мислення почуттям спільноти, ідея якого вкладалася в концепцію «народного співтовариства». Г. Фріче відзначав, що Геббельс чудово розумів потенціал використання засобів пропаганди в поширенні націонал-соціалістичних ідеалів, при цьому не нехтуючи всіма засобами, які могли б посприяти у досягненні цієї мети. Геббельс вбачав себе у ролі посередника між націонал-соціалістичною владою та народом Третього Рейху [4].

Одним із перших публічних виступів Геббельса на посаді міністра, в якому він виклав своє бачення гендерних ідеалів, які мали лягти в основу майбутньої гендерної політики, стала промова від 18 березня 1933 року на честь відкриття жіночої виставки в Берліні. Було розмежовано сфери, в яких чоловіки та жінки могли реалізувати себе: чоловіки – в політиці та військовій сфері, тобто в публічній сфері, а жінки – в приватній сфері. Основною сферою реалізації жінки Й. Геббельс вважав сім'ю, а її головний обов'язок полягав у народженні дітей та підтримці чоловіка. Геббельс здійснив спробу пояснити необхідність здійснення суспільних змін. Зокрема, нацистський міністр вбачав загрозу у фемінізації чоловіків, яка в підсумку призводила до маскулінізації жінок. Також необхідність змін пов'язували з демографічними проблемами, які переживала тогочасна Німеччина. За рахунок виведення жінки з публічної сфери та зосередження всіх її зусиль на материнстві, нацисти прагнули зламати тенденцію до старіння населення Німеччини та, в цілому, збільшити кількість населення. Ці зміни також мали на меті покращити соціальну нерівність та расову чистоту німецької нації [5].

Соратник Й. Геббельса по Міністерству, програмний директор німецького радіо Ойген Гадамовський в 1933 році видав збірник нацистських принципів пропаганди «Пропаганда та національна влада: організація громадської думки для національної політики». Праця складається з декількох основних розділів, які розглядають наступні питання: національна влада і громадська думка, пропаганда та влада (організована сила), масовість і потужна пропаганда, радіо, керівництво преси, національна монополія новин та заклади культури. Аналізуючи

існування держави, яка була побудована лише на пропаганді, він зазначає, що вона буде недовговічною, якщо до неї не додати силу організації. Будучи колегою Геббельса, він теж акцентував увагу на творчому підході, з яким Геббельс підійшов до пропаганди. На його думку, Геббельсу вдалося стати обличчям сучасної політичної пропаганди [6].

Розуміючи потенціал використання радіомовлення як одного із ключових каналів поширення пропаганди, одним з провідних відділів Міністерства народної просвіти і пропаганди став Відділ радіомовлення. В 1938 році Й. Геббельс виголосив промову «Радіо як восьма велика сила» в честь відкриття радіовиставки, в якій зазначив, що радіо в руках націонал-соціалістів має стати посередником між духовним розвитком і нацією. «Мета радіо – навчати, розважати, підтримувати людей, а не поступово шкодити інтелектуальному та культурному життю нації [7]».

Вже згадуваний О. Гадамовський в своїх працях здійснював не лише комплексний аналіз системи нацистської пропаганди, а й значну увагу приділяв аналізу радіо як одного з ключових аспектів цієї системи. В одному з розділів своєї книги, яка була присвячена питанню радіо, він зазначав, що радіо стало одним з ключових політичних інструментів в руках націонал-соціалістичних пропагандистів. До здобутків радіо також відносили те, що радіо вдалося завоювати серця людей. О. Гадамовський навіть відзначав успішність того, наскільки радіо вдавалося реалізовувати нацистську пропаганду, і як інші галузі німецької культури, такі як кіно, музика та преса, не могли відзначитися подібними результатами [8]. Аналізуючи програму радіо одного із буденних днів існування Третього Рейху, О. Гадамовський відзначав, що типовими розділами були: музика та розваги, записи, література, лекції, звіти, ранкові святкування, дитяча година, жіноча година та час сільськогосподарських програм [6].

Кіно в нацистській ідеології слугувало ще одним джерелом поширення необхідної пропаганди, а подекуди навіть як джерело систематичної освіти різних категорій німецького населення [9, С. 316]. Особисто Й. Геббельс був упевнений, що кінематограф здатний впливати на думки, переконання, а подекуди навіть дії німецького населення [10, С. 21]. Міністерство народної просвіти і пропаганди дбало про поширення необхідної пропаганди серед різних верств населення та на різні відстані. З цією метою було створено мережу пересувних кінопідрозділів, які подорожували країною, зокрема в сільську місцевість. Зазначені заходи мали на меті залучити на бік націонал-соціалістів молоде покоління [11, С. 3].

Ні в кого не виникало сумнівів щодо нерозривного зв'язку кіноіндустрії з ідеями націонал-соціалізму. Як ефективний засіб для навчання глядачів Міністерство народної просвіти та пропаганди використовувало

такий різновид фільму як повнометражний. Згодом навіть було виявлено, що особливу ефективність у поширенні нацистської пропаганди мав художній фільм, оскільки окрім безпосереднього впливу, він також здійснював підсвідомий вплив. Тому Міністерство цим користувалося, особливо в ті моменти, коли потрібно було здійснити швидкі зміни в людській свідомості. Зокрема, з початком Другої світової війни німецькі кінематограф почав зображати жінок, які переживають тяжкості війни та розлуку з коханими. Відповідно до того, як розвивалися події на фронті та змінювалась жіноча ідентичність в умовах війни, відповідних змін зазнавали й жіночі образи в кінофільмах [11, С. 5]. Також з огляду на те, як все більше відчувалася нестача чоловічих робочих рук в умовах війни, натомість збільшувалася потреба у жінках, які могли перебрати на себе ці обов'язки. Образ жінки як домогосподарки почав відходити на другий план, а першість почав займати образ жінки-працівниці в ім'я перемоги [12, С. 50].

Ще одним ключовим інструментом впливу на маси слугувала преса. Починаючи з 1933 року нацистська влада розпочала процес національного об'єднання сфери преси. Зокрема, було ліквідовано ті видання, які суперечили нацистським ідеалам. Для ще більшого контролю цієї сфери, було видано низку декларацій, які регулювали зміст, характер та навіть довжину й місце розміщення статей в газетах [1, С. 48].

Також в сфері преси, як й в інших сферах суспільного життя, можливостей професійної реалізації було позбавлено ту частину населення держави, яка не відповідала націонал-соціалістичним расовим ідеалам. В цілому, нацисти змогли зосередити в своїх руках всі аспекти отримання та розповсюдження інформації [13, С. 155]. Важливу роль в цьому процесі відігравав Й. Геббельс, оскільки від його рішень залежав розвиток ЗМІ та особливості їхнього наповнення [14, С. 46]. Засоби масової інформації також слугували одним з ключових каналів поширення гендерної ідеології. Зокрема, вони сприяли поширенню очікуваних гендерних моделей.

Помітних змін зазнає також німецьке образотворче мистецтво, яке набуває форми відродженого жанрового живопису. Як і в будь-якій іншій сфері культури, з приходом націонал-соціалістів, в сфері образотворчого мистецтва набувають поширення нові тенденції. В прагненні утвердити в людській свідомості нові гендерні ідеали, нацисти часто апелювали до славного німецького минулого з його традиційними ідеалами. Тому типовими стають зображення багатодітних сімей, а також чоловіків і жінок, які працюють разом на користь «народного співтовариства». Все частіше жінку можна побачити лише в ролі матері та дружини. Оскільки нацисти прагнули збільшити кількість німців, які б відповідали расовим ідеалам, вони не нехтували пропагандистськими можливостями образотворчого

мистецтва в досягненні вищезазначених цілей. Зокрема, досить часто молодих хлопців та дівчат зображали під час занять різними видами спорту. Таким чином, націонал-соціалісти пропагували гарну фізичну форму серед населення, яка була необхідна для подальшого продовження здорової німецької нації [15, С. 77-78].

Висновки. Дослідження діяльності Міністерства народної просвіти і пропаганди Третього Рейху дозволило зробити ряд важливих висновків щодо ролі гендерної ідеології в системі цінностей нацистського режиму та впливу цього міністерства на формування суспільних уявлень про гендерні ролі. Зокрема, визначено, що гендерна ідеологія була невід'ємною частиною нацистської ідеології в цілому. Вона не була просто додатковим елементом, а служила фундаментальним інструментом для досягнення політичних цілей. Гендерні стереотипи використовувалися для мобілізації суспільства, легітимізації політики режиму, підтримки расової теорії та створення ідеалізованого образу арійської нації.

Міністерство народної просвіти і пропаганди відігравало центральну роль у формуванні та поширенні нацистської гендерної ідеології. Через культуру та масову комунікацію воно створювало і підтримувало стереотипні уявлення про чоловіків і жінок. Йозеф Геббельс, як міністр пропаганди, зіграв вирішальну роль у формуванні та впровадженні гендерної політики. Його ідеї про роль жінки в суспільстві, як матері та домогосподарки, а також ідеал арійського чоловіка як воїна і годувальника, стали основою для нацистської гендерної ідеології. Геббельс розумів силу пропаганди і вміло використовував її для маніпуляції масовою свідомістю.

Аналіз діяльності окремих відділів міністерства дозволив виявити, як різні інструменти пропаганди використовувалися для досягнення єдиної мети – формування бажаної гендерної моделі. Радіо, преса, кіно і образотворче мистецтво створювали потужний пропагандистський апарат, який формував свідомість мільйонів німців.

Дослідження гендерної ідеології в Третьому Рейху відкриває широкий спектр перспектив для подальших наукових розробок. Основними напрямками, які вбачаються, як актуальні є: аналіз того, як гендерні стереотипи використовувалися в інших сферах нацистської ідеології, таких як расова теорія та культ фюрера; дослідження того, як гендерні відносини були інтегровані в нацистську модель держави.

Література:

1. Welch, D. The Third Reich: Politics and Propaganda. 2nd Edition. Routledge. 2002. 264 p.

2. Lewy, G. Harmful and Undesirable: Book Censorship in Nazi Germany. Oxford University Press, 2016. 280 p.

3. Ковальчук В. Питання гендерної політики в діяльності новоутвореного Міністерства народної просвіти та пропаганди Третього Рейху. Наукові горизонти XXI століття: мультидисциплінарні дослідження [Електронний ресурс] : матеріали Міжнародної наукової конференції, 16-17 травня 2024 р., м. Ужгород / уклад. О.П. Адамчо ; УжНУ, УкрІНТЕІ. Ужгород ; Київ, 2024. С. 703-704.

4. Fritzsche, H. Dr. Goebbels and his Ministry. [Електронний ресурс]. Translated by R. Bytwerk. German propaganda archive. 1934. Режим доступу: https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb62.htm

5. Goebbels, J. German Women. [Електронний ресурс]. Translated by R. Bytwerk. German propaganda archive. 1934. Режим доступу: https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb55.htm

6. Hadamovsky, E. Propaganda and National Power: The Organization of Public Opinion for National Politics. [Електронний ресурс]. Translated by R. Bytwerk. German propaganda archive. 1933. Режим доступу: https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/hadamovsky.htm

7. Goebbels, J. The Radio as the Eighth Great Power. [Електронний ресурс]. Translated by R. Bytwerk. German propaganda archive. 1938. Режим доступу: https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb56.htm

8. Hadamovsky, E. The Living Bridge: On the Nature of Radio Warden Activity. [Електронний ресурс]. Translated by R. Bytwerk. German propaganda archive. 1934. Режим доступу: https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/hada3.htm

9. Ковальчук В. Гендерний аспект діяльності молодіжних організацій Третього Рейху. Věda a perspektivy. №8 (27) 2023. С. 308-319.

10. Welch, D. Propaganda and the German Cinema 1933–1945. I.B.Tauris Publishers. London. 288 p.

11. Fox, J. Filming Women in the Third Reich. Berg. 2000. 224 p.

12. Давлєтов О. Р. Від маленької дівчинки до справжньої фрау: етапи становлення німецької жінки в тоталітарному суспільстві Третього райху (антисемітський аспект). Проблеми історії Голокосту: український вимір. Реферований щорічний журнал. Дніпро. Інститут «Ткума». 2020. № 12. С. 35-56.

13. Салата О. О. Організація пропаганди в системі державних органів нацистської Німеччини у 1933-1941 рр. Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету (49). 2017. С. 153-159.

14. Ловейко Т. В., Перевертун О. П. Аналіз засобів впливу Геббельсівської пропаганди. Молодий вчений, 123 (11). 2023. С. 45-48.

15. Berthold, H. Art in the Third Reich. Pantheon Books, 1979. 268 p.

References:

1. Welch, D. (2002). *The Third Reich: Politics and Propaganda (2nd ed.)*. Routledge.

2. Lewy, G. (2016). *Harmful and Undesirable: Book Censorship in Nazi Germany*. Oxford University Press.

3. Kovalchuk, V. (2024). Pytannia gendernoi polityky v diialnosti novoutvorenoho Ministerstva narodnoi prosvity ta propagandy Tretioho Reikhu [Questions of gender policy in the activities of the newly established Ministry of Public Enlightenment and Propaganda of the Third Reich]. In O. P. Adamcho (Ed.), *Naukovi horzonyty XXI stolittia: multidyscyplinarni doslidzhennia* (pp. 703-704). Uzhhorod: UzhNU, UkrINTEI [in Ukrainian].

4. Fritzsche, H. (1934). *Dr. Goebbels and his Ministry*. German propaganda archive. Retrieved from https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb62.htm

5. Goebbels, J. (1934). *German Women*. German propaganda archive. Retrieved from https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb55.htm

6. Hadamovsky, E. (1933). *Propaganda and National Power: The Organization of Public Opinion for National Politics*. German propaganda archive. Retrieved from https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/hadamovsky.htm

7. Goebbels, J. (1938). *The Radio as the Eighth Great Power*. German propaganda archive. Retrieved from https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/goeb56.htm

8. Hadamovsky, E. (1934). *The Living Bridge: On the Nature of Radio Warden Activity*. German propaganda archive. Retrieved from https://research.calvin.edu/german-propaganda-archive/hada3.htm

9. Kovalchuk, V. (2023). Gendernyi aspekt diialnosti molodizhnykh orhanizatsii Tretioho Reikhu [The gender aspect of the activities of youth organizations of the Third Reich]. *Věda a perspektivy, 8(27),* 308-319 [in Ukrainian].

10. Welch, D. (2000). *Propaganda and the German Cinema 1933–1945*. I.B.Tauris Publishers.

11. Fox, J. (2000). *Filming Women in the Third Reich*. Berg.

12. Davletov, O. R. (2020). Vid malenkoi divchyny do spravzhnoi frau: etapy stanovlennia nimetskoi zhinky v totalitarnomu suspilstvi Tretioho reikhu (antysemitskyi aspekt) [From a young girl to a genuin Frau: stages of German woman formation within totalitarian society of the Third Reich (anti-Semitic aspect)]. *Problemy istorii Holokostu: ukrainskyi vymir, 12,* 35-56 [in Ukrainian].

13. Salata, O. O. (2017). Organizatsiia propagandy v systemi derzhavnykh orhaniv natsistskoi Nimechchyny u 1933-1941 rr. [Propaganda organization at the governmental system of Nazi Germany in 1933-1941]. *Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu, 49*, 153-159 [in Ukrainian].

14. Loveiko, T. V., & Perevertun, O. P. (2023). Analiz zasobiv vplyvu Hebbelskoï propagandy [Analysis of the means of influence of Goebbels' propaganda]. *Molodyi vchenyi, 123(11),* 45-48 [in Ukrainian].

5. Berthold, H. (1979). *Art in the Third Reich*. Pantheon Books.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 355.1 (436) (091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1517-1530

Костючок Петро Леонтійович кандидат історичних наук, доцент, професор кафедри етнології і археології, факультет історії, політології і міжнародних відносин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, тел: (0342) 59-61-87, https//orcid.org/0000-0001-8719-8723

Полівчук Владислав Віталійович здобувач освіти ОР «Магістр» ОП 032 «Історія та Археологія. Етнологія» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https//orcid.org/0009-0009-9991-3355

Щербін Лілія Василівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, факультет історії, політології і міжнародних відносин, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https//orcid.org/0000-0002-4456-6597

УКРАЇНЦІ СХІДНОЇ ГАЛИЧИНИ В АВСТРО-УГОРСЬКІЙ АРМІЇ (1867–1914 рр.)

Анотація. Події російсько-української війни інтенсифікували вивчення воєнної історії, міліарного досвіду українців, інтерпретацію бойового шляху військових підрозділів, у складі яких буди українці. У статті проаналізовано участь українців Східної Галичини у збройних силах Австро-Угорської монархії у 1867–1914 рр. Охарактеризовано військові формування, у складі яких були українці, висвітлено специфіку поповнення, призову, військової повинності, мобілізації, терміни служби, навчання, специфіку проходження служби, національного складу, функціонування та управління.

Східна Галичина, перебуваючи у складі Австро-Угорської монархії, була територією на якій формувалися збройні сили імперії. Українці становили 9% від загальної чисельності армії, входили до складу різних військових формувань. Згідно територіального принципу формування збройних на теренах Східної Галичини розташовувалося 14 округів. На цих округах формувалися X та XI армійські корпуси. Українці служили в усіх родах військ австро-угорської армії. Найбільше українців було в піхотних підрозділах. Значна кількість українців була у трьох фельд'єгерських

батальйонах, в одному драгунському та шести уланських полках. Також українці служили в артилерійських, інженерних підрозділах, окремих артилерійських дивізіонах австро-угорської армії. Східна Галичини входила до австрійської частини імперії, тому на її території набирали до полків ландверу. В артилерії ландверу українці були представленні в чотирьох дивізіонах.

Українське населення Східної Галичини служило в усіх родах сухопутних військ (піхота, артилерія, кавалерія), спільної армії збройних сил Австро-Угорщини та збройних сил Австрійської імперії – ландвері, займаючи вагоме місце.

Ключові слова: українці, Австро-Угорська монархія, збройні сили, ландвер, Перша світова війна, кавалерія, артилерія, інженерні підрозділи.

Kostyuchok Petro Leontiyovych candidate of historical sciences, associate professor, professor of the Department of Ethnology and Archaeology, faculty of history, political science and international relations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, tel.: (0342) 59-61-87, https//orcid.org/0000-0001-8719-8723

Polivchuk Vladyslav Vitaliyovych student of the Master's degree program OP 032 «History and Archaeology. Ethnology», faculty of history, political science and international relations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, https//orcid.org/0009-0009-9991-3355

Shcherbin Liliia Vasylivna candidate of historical sciences, associate professor, associate professor of the Department of World History, faculty of history, political science and international relations, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, https//orcid.org/0000-0002-4456-6597

UKRAINIANS OF EASTERN HALICHINA IN THE AUSTRIAN-HUNGARIAN ARMY (1867–1914)

Abstract. The events of the Russian-Ukrainian war intensified the study of military history, military experience of Ukrainians, interpretation of the combat path of military units, including Ukrainians. The article analyzes the participation of Ukrainians from Eastern Galicia in the armed forces of the Austro-Hungarian Monarchy in 1867–1914. The military formations that included Ukrainians were characterized, the specifics of recruitment, conscription, conscription, mobilization, terms of service, training, specifics of service, national composition, functioning and management were highlighted.

Eastern Galicia, being part of the Austro-Hungarian monarchy, was the territory on which the armed forces of the empire were formed. Ukrainians made up 9% of the total number of the army, were part of various military formations. According to the territorial principle of the formation of the armed forces, 14 districts were located on the territory of Eastern Galicia. The 10th and 11th army corps were formed in these districts. Ukrainians served in all branches of the Austro-Hungarian army. The majority of Ukrainians were in infantry units. A significant number of Ukrainians were in three infantry battalions, one dragoon and six lance regiments. Also, Ukrainians served in artillery, engineering units, separate artillery divisions of the Austro-Hungarian army. Eastern Galicia was part of the Austrian part of the empire, so Landwehr regiments were recruited on its territory. In the Landwehr artillery, Ukrainians were represented in four divisions.

The Ukrainian population of Eastern Galicia served in all types of land forces (infantry, artillery, cavalry), the joint army of the armed forces of Austria-Hungary and the armed forces of the Austrian Empire - Landwehr, occupying an important place.

Keywords: Ukrainians, Austro-Hungarian monarchy, armed forces, Landwehr, First World War, cavalry, artillery, engineering units.

Постановка проблеми. Російсько-українська війна актуалізувала дослідження воєнної історії, вивчення досвіду збройної боротьби українців, практик виживання, культу героїв, традицій мілітарних комеморативних заходів. Військовий аспект української історії як ніколи актуальний, він може бути не тільки прикладом професіоналізму, патріотизму, а також як мотивація в часи боротьби за свободу та незалежність України.

Українці складали 9% від загальної чисельності армії Австро-Угорщини та входили до складу десятків піхотних, кавалерійських та артилерійських полків тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри зростання інтересу до воєнної історії тематика участі українців у військових формуваннях Австро-Угорської монархії в сучасній українській історіографії залишається маловивченою. Історики О. Реєнт та Б. Янишин аналізуючи стан сучасного українського історіописання про Велику війну, зазначили, що українські дослідники «більше уваги звертають на соціальні аспекти й наслідки бойових дій, ментальність і мотивацію вчинків солдатів», «продовжує домінувати вивчення історії легіону УСС та перебігу бойових дій на українських землях» [6, С. 242].

Важливі аспекти участі українців у військових формуваннях Австро-Угорщини досліджені такими українськими ученими як А. Лозинський [4],

О. Лосєв [5], М. Слободянюк [9]. Я. Тинченко у «Славні рутенці. Українські полки австро-угорської армії, 1801–1918», висвітлюючи участь українців у воєнних кампаніях XIX–XX ст., зазначив, що «не було жодної війни або навіть невеликої кампанії, що вели австрійські Габсбурги, в якій би українські солдати не брали участь» [12]. Автор охарактеризував умови служби, мовне питання у війську, можливості кар'єрного зросту. Дослідження П. Сіреджука про участь гуцулів у Великій війні [7], А. Сміжака про жителів села Ямниця в австро-угорській армії [10] відображають локальний аспект участі українців у збройних силах Габсбургів.

Воєнна історія Австро-Угорської монархії висвітлена в зарубіжній історіографії. Зокрема, специфіка збройних сил Австро-Угорщини [14], національна ідентичність і лояльність під час Першої світової війни [16], розмаїття мов в армії, як армія намагалася забезпечити мовну рівність і таким чином згуртувати призовників за свою країну та монарха [17].

Мета статті – вивчити участь українців Східної Галичини у збройних силах австро-угорської армії у 1867–1914 рр.

Виклад основного матеріалу. Війни, які вела Австрійська імперія на межі XVIII–XIX ст., потребували значних економічних та людських ресурсів. Довелося мобілізовувати цей ресурс навіть з найвіддаленіших східних кордонів – Галичини. Русини, поляки та представники інших народностей Галичини ставали поповненням для різних підрозділів австрійської армії. Більш комплексні дії в цьому напрямку відбулися після ряду поразок, через які Австрія втратила свої території у Бельгії, а з ними і округи комплектування військових підрозділів. Ці округи були перенесені в Галичину. Упродовж XIX ст. кількість округів зросла, а з ними і кількість підрозділів, які формувались з місцевого населення [1].

Згідно компромісу, який досягнуто в 1868 р., було прийнято закони, що утворювали по своїй суті троїсту армію. Збройні сили Австро-Угорщини складалися з: Спільної армії та флоту (Kaiserlich und Königlich Wehrmaht); Збройних сил Австрійської імперії – ландверу та ландштурму, які формувалися на території Цислейтанії; Збройних сил Угорського королівства – гонведу, ландштурму, які формувалися на території Транслейтанії; хорватословенського домобратсва, яке формально було окремою одиницею, але по суті частиною гонведу [5, С. 22].

Збройні сили Австро-Угорщини формувалися за територіальним принципом. Країна була поділена на 112 округів, з яких поповнювали армію та флот. На території Східної Галичини розташовувалося 14 округів: Жешув, Сянок, Ярослав, Перемишль, Городок Ягайлонський (сучасний Городок), Самбір (сучасний Старий Самбір), Стрий, Львів, Золочів, Станиславів (сучасний Івано-Франківськ), Коломия, Бережани, Тарнопіль

(сучасний Тернопіль), Чортків. На території цих округів формувалися X та XI армійські корпуси. Більшість полків за національним складом були суто українськими або змішаними – україно-польськими та польсько-українськими [1]. Українці служили в усіх родах військ австро-угорської армії. Найбільше українців служило в піхотних підрозділах.

9-й піхотний полк графа Клерфайта формувався у Стрию. Станом на 1914 р. у полку було 73 % українці. Штаб, 1-й та 4-й батальйони перебували у Перемишлі; 2-й батальйон – у Стрию; 3-й батальйон – у Радимно. Полк входив до складу 47 піхотної бригади, 24 піхотної дивізії, X армійського корпусу.

10-й піхотний полк Ґустава V, короля шведського мав округ поповнення у Перемишлі. Станом на 1914 р. у полку: 47 % українці, 53 % інші. Штаб, 2-й, 3-й, 4-й батальйони – Перемишль; 1-й батальйон – Бієліна. Полк входив до складу 48 піхотної бригади, 24 піхотної дивізії, X армійського корпусу.

15-й піхотний полк барона фон Ґеоргі поповнювався у Тарнополі. Станом на 1914 р. у полку: 62 % українці, 38 % інші. Штаб, 1-й, 3-й, 4-й батальйони – Тарнопіль; 2-й батальйон – Львів. Полк входив до складу 21 піхотної бригади, 11 піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

24-й піхотний полк лицаря Куммера. Округ поповнення – Коломия. Станом на 1914 р. у полку: 79 % українці, 21 % інші. Штаб – Львів; 1-й батальйон – Коломия; 2-й, 3-й батальйони – Відень; 4-й батальйон – Фоча. Полк входив до складу 59 піхотної бригади, 30 піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

30-й піхотний полк Шедлера. Округ поповнення – Львів. Станом на 1914 р. у полку: 59 % українці, 41 % інші. Штаб, 1-й, 2-й, 3-й батальйони – Львів; 4-й батальйон – Невесинє. Полк входив до складу 60 піхотної бригади, 30 піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

45-й піхотний полк ерцгерцога Йосипа-Фердинанда. Округ поповнення – Сянок. Станом на 1914 р. у полку: 47 % українців, 53 % інші. Штаб, 1-й, 4-й батальйони – Перемишль; 2-й батальйон – Травник; 3-й батальйон – Сянок. Полк входив до складу 47 піхотної бригади, 24 піхотної дивізії, X армійського корпусу.

55-й піхотний полк Ніколи I, короля чорногорського. Округ поповнення Бережани. Станом на 1914 р. у полку: 59 % українців, 41 % інші. Штаб, 2-й, 4-й батальйони – Львів; 1-й батальйон – Бережани; 3-й батальйон - Великі Мости. Полк входив до складу 21 піхотної бригади, 11 піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

58-й піхотний полк ерцгерцого Людвіга Сальватора. Округ поповнення – Станіслав. Станом на 1914 р. у полку: 72 % українці, 28 % інші.

Штаб, 1-й, 3-й батальйони – Станіслав; 2-й батальйон – Заліщики; 4-й батальйон – Фоча. Полк входив до складу 22 піхотної бригади, 11 піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

77-й піхотний полк Філіпа герцога Вюртемберзького. Округ поповнення – Самбір. Станом на 1914 р. у полку: 69 % українців, 31 % інші. Штаб, 2-й, 3-й батальйони – Перемишль; 1-й батальйон – Самбір; 4-й батальйон – Тузла. Полк входив до складу 48 піхотної бригади, 24 піхотної дивізії, X армійського корпусу.

80-й піхотний полк Вільгельма-Ернста великого герцога Саксен-Веймар-Ейзенхаского, герцога Саксонського. Округ поповнення – Золочів. Станом на 1914 р. у полку: 68 % українці, 32 % інші. Штаб, 1-й, 3-й батальйони – Львів; 2-й батальйон – Золочів; 4-й батальйон – Невесинє. Полк входив до складу 60 піхотної бригади, 30 піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

89-й піхотний полк барона фон Альбори. Округ поповнення – Городок Ягайлонський (сучасний Городок). Станом на 1914 р. у полку: 60 % українці, 40 % інші. Штаб, 1-й, 3-й батальйони – Ярослав; 2-й батальйон – Рава-Руська; 4-й батальйон – Городок Ягайлонський (сучасний Городок). Полк входив до складу 4 піхотної бригади, 2 піхотної дивізії, X армійського корпусу.

95-й піхотний полк фон Ковесс. Округ поповнення – Чортків. Станом на 1914 рік у полку: 70 % українці, 30 % інші. Штаб, 1-й, 4-й батальйони – Львів; 2-й батальйон – Станіслав (сучасний Івано-Франківськ); 3-й батальйон – Чортків. Полк входив до складу 22 піхотної дивізії, 11 піхотної бригади, X армійського корпусу [12, С. 119–121].

Окрім цих піхотних підрозділів, українці становили значний відсоток у трьох фельд'єгерських батальйонах. У 14-му фельд'єгерському батальйоні, який набирався з округу поповнення – Перемишль, українці складали 47 %. У 18 фельд'єгерському батальйоні українці становили 59 %. Округ поповнення підрозділу – Львів. 30-й фельд'єгерський батальйон мав найбільшим відсоток українців у своєму складі, що був на рівні 70 %. Підрозділ формувався на території округу поповнення Станіслав, проте дислокувався за межами Східної Галичини в австрійському Штейрі. 18-й та 30-й батальйони входили до складу XI армійського корпусу, а 14-й батальйон до X корпусу [9, С. 57].

Значний відсоток українців був у кавалерії. Можна виділити один драгунський та шість уланських полків. 9-й драгунський полк ерцегерцога Альбрехта. Округ поповнення – Коломия. Станом на 1914 р. у полку: 29 % українці, 71 % інші. Штаб, 2-й дивізіон – Броди; 1-й дивізіон – Кам'янка-Струмилова (сучасна Кам'янка-Бузька). Полк входив до складу 18 кавалерійської бригади, 4 кавалерійської дивізії.

3-й уланський полк ерцгерцога Карла. Округ поповнення Городок. Станом на 1914 р. у полку: 26 % українці, 74 % інші. Штаб, 1-й дивізіон – Краків; 2-й дивізіон – Беліц. Полк формувався на території X армійського корпусу.

4-й уланський полк імператора Франца Йосифа. Округ поповнення – Львів. Станом на 1914 р. у полку: 65 % українці, 35 інші %. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Вінер-Нойштадт. Полк формувався на території XI армійського корпусу.

6-й уланський полк імператора Йосифа II. Округ поповнення – Перемишль. Станом на 1914 р. у полку: 40 % українці, 60 % інші. Штаб, 1-й дивізіон – Ряшів; 2-й дивізіон – Дембиця. Полк входив до складу 14 кавалерійської бригади, 6 кавалерійської дивізії.

7-й уланський полк ерцгерцога Фердинанда. Округ поповнення – Бережани. Станом на 1914 р. у полку: 72 % українці, 28 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Штоккерау. Полк формувався на території XI армійського корпусу.

8-й уланський полк графа Ауерсперга. Округ поповнення – Станіслав. Станом на 1914 р. у полку: 80 % українці, 20 % інші. Штаб, 1-й дивізіон – Чернівці; 2-й дивізіон – Ноє-Жучка. Полк входив до складу 13-ї кавалерійської бригади, 8-ї кавалерійської дивізії.

13-й уланський полк Бем-Ермолі. Округ поповнення – Золочів. Станом на 1914 р. у полку: 55 % українці, 45 % інші. Штаб, 2-й дивізіон – Золочів; 1-й дивізіон – Зборів. Полк входив до складу 18-ї кавалерійської бригади, 4-ї кавалерійської дивізії.

Незважаючи на невисокий відсоток освіченості серед рекрутів зі Східної Галичини, відносно інших провінцій монархії, українці служили в артилерійських та інженерних підрозділах австро-угорської армії. В окремих полках та батальйонах відсоток становив більше 50. Серед полків виділяються наступні:

28-й польовий гарматний полк. Округ поповнення – Перемишль. Станом на 1914 р. у полку: 60 % українці, 40 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Перемишль. Полк входив до складу 45-ї польової артилерійської бригади, 45-ї ландверної піхотної дивізії.

29-й польовий гарматний полк. Округ поповнення – Ярослав. Станом на 1914 р. у полку: 20 % українці, 80 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Ярослав. Полк входив до складу 2-ї піхотної дивізії, X корпусу.

30-й польовий гарматний полк. Округ поповнення – Перемишль. Станом на 1914 р. у полку: 66 % українці; 34 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Перемишль. Полк входив до складу 24-ї польової артилерійської бригади, 24-ї піхотної дивізії, X армійського корпусу.

31-й польовий гарматний полк. Округ поповнення – Станіслав. Станом на 1914 р. у полку: 69 % українці, 31 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Станіслав. Полк входив до складу 43-ї польової артилерійської бригади, 2-ї армії.

32-й польовий гарматний полк. Округ поповнення – Львів. Станом на 1914 р. у полку: 55 % українці, 45 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіон – Львів. Полк входив до складу 30-ї польової артилерійської бригади, 30-ї піхотної дивізії, XI армійський корпус.

10-й важкий гаубичний полк. Округ поповнення – Перемишль. Станом на 1914 р. у полку: 46 % українців, 54 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Перемишль. Один дивізіон полку входив до складу 2-ї польової артилерійської бригади, 2-ї піхотної дивізії, X армійського корпусу; інший дивізіон входив до складу 24-ї польової артилерійської бригади, 24-ї піхотної дивізії, X армійського корпусу.

11-й важкий гаубичний полк. Округ поповнення – Львів. Станом на 1914 р. у полку: 52 % українців, 48 % інші. Штаб, 1-й, 2-й батальйон – Львів. Один дивізіон полку входив до складу 30-ї польової артилерійської бригади, 30-ї піхотної дивізії, XI армійський корпус; інший дивізіон входив до складу 11-ї польової артилерійської бригади, 11-ї піхотної дивізії.

3-й фортечний гарматний полк. Округ поповнення – Перемишль. Станом на 1914 р. у полку: 50 % українці, 50 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Перемишль. Полк формувався на території X армійського корпусу [12, С. 115–117].

Також українці служили в окремих артилерійських дивізіонах, що еквівалентно піхотному батальйону. На території X армійського корпусу формувалися: 10-й кінно-гарматний дивізіон (Ярослав) – 36 % українці; 11-й кінно-гарматний дивізіон (Перемишль) – 57 % українці; 10-й важкий гаубичний дивізіон (Перемишль) – 46 % українці; 10-й гірський гарматний дивізіон (Перемишль) – 46 % українці. У складі XI армійського корпусу перебували такі дивізіони: 6-й кінно-гарматний дивізіон (Тернопіль); 11-й важкий гаубичний дивізіон (Львів) – 52 % українці; 11-й гірський гарматний дивізіон (Станіслав) – 46 % українці [9, С. 58–59].

Серед інженерних частин, в яких проходили службу українці, були такі: 10-й саперний батальйон (Перемишль) – 30 % українці; 11-й саперний батальйон (Львів) – 48 % українці; 10-й піонерний батальйон (Перемишль) – 30 % українці; 10-й транспортний батальйон (Перемишль) – 37 % українці; 11-й транспортний батальйон (Львів) – 58 % українці [12, С. 117].

Східна Галичини входила до австрійської частини імперії, тому на її території набирали до полків Збройних сил Австрійської імперії – ландверу.

18-й ландверний піхотний полк «Перемишль». Округ поповнення – Перемишль, Сянок. Станом на 1914 р. у полку: 47 % українці, 53 % інші.

Штаб, 1-й, 2-й батальйони – Перемишль; 3-й батальйон – Сянок. Полк входив до складу 89-ї ландверної піхотної бригади, 45-ї ландверної піхотної дивізії, X армійського корпусу.

19-й ландверний піхотний полк «Львів». Округ поповнення – Львів, Бережани. Станом на 1914 р. у полку: 59 % українці, 41 % інші. Штаб, 1-й, 2-й, 3-й батальйони – Львів. Полк входив до складу 85-ї ландверної піхотної бригади, 43-ї ландверної піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

20-й ландверний піхотний полк «Станіслав». Округ поповнення – Станіслав, Бережани, Чортків. Станом на 1914 р. у полку: 72 % українці, 28 % інші. Штаб, 1-й, 2-й, 3-й батальйони – Станіслав (сучасний Івано-Франківськ). Полк входив до складу 86-ї ландверної піхотної бригади, 43-ї ландверної піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

33-й ландверний піхотний полк «Стрий». Округ поповнення – Стрий, Самбір. Станом на 1914 р. у полку: 73 % українці, 27 % інші. Штаб, 1-й, 2-й, 3-й батальйони – Стрий. Полк входив до складу 89-ї ландверної піхотної бригади, 45-ї ландверної піхотної дивізії, X армійського корпусу.

35-й ландверний піхотний полк «Золочів». Округ поповнення – Золочів, Тарнопіль (сучасний Тернопіль). Станом на 1914 р. у полку: 68 % українці, 32 % інші. Штаб, 1-й, 2-й, 3-й батальйони – Золочів. Полк входив до складу 85-ї ландверної піхотної бригади, 43-ї ландверної піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

36-й ландверний піхотний полк «Коломия». Округ поповнення – Коломия, Станіслав, Чортків. Станом на 1914 р. у полку: 70 % українці, 30 % інші. Штаб, 1-й, 2-й, 3-й батальйони – Коломия. Полк входив до складу 86-ї ландверної піхотної бригади, 43-ї ландверної піхотної дивізії, XI армійського корпусу.

1-й ландверний уланський полк. Округ поповнення – Львів. Станом на 1914 р. у полку: 65 % українці, 35 % інші. Штаб, 1-й, 2-й дивізіони – Львів. Полк входив до складу 3-ї ландверної кавалерійської бригади, 43-ї ландверної піхотної дивізії.

3-й ландверний уланський полк. Округ поповнення – Стрий. Станом на 1914 р. у полку: 26 % українці, 74 % інші. Штаб, 1-й дивізіон – Стрий; 2-й дивізіон – Ряшів. Підрозділи полку були розділені між різними бригадами та дивізіями: 1-й, 2-й ескадрони – 45-а польова артилерійська бригада, 45-а ландверна піхотна дивізія; 3-й, 4-й ескадрони – 24-а польова артилерійська бригада, 24-ї піхотної дивізії, X армійського корпусу; 5-й, 6-й ескадрони – 2-ї польової артилерійської бригади, 2-ї піхотної дивізії, X армійського корпусу.

В артилерії ландверу українці були представленні в чотирьох дивізіонах: 43-й ландверний польовий гарматний дивізіон (Львів) – 55 %

українці; 45-й ландверний польовий гарматний дивізіон (Перемишль) – 60 % українці; 43-й ландверний польовий гаубичний дивізіон (Львів) – 55 % українці; 45-й ландверний польовий гаубичний дивізіон (Перемишль) – 60 % українці [15].

Після реформи 1868 р. при досягненні призовного віку, який в Австро-Угорщині складав 21 рік, чоловік мав пройти строкову службу, яка в сухопутних військах тривала – 3 роки, у ландвері (гонведі) – 2 роки. Після закінчення служби чоловік перебував у резерві.

Коли новобранець прибував до розподільчої дільниці за допомогою жеребкування вирішувалося чи потрапить він на активну службу чи в резерв. Якщо рекрут потрапляв на активну службу, далі шляхом жеребкування визначалося чи потрапить він до підрозділу Спільного війська, або ж австрійського ландверу. Згідно територіального комплектування війська, вихідці зі Східної Галичини розподіляли у полки, які для населення регіону вже стали «місцевими», тобто такими, що довший час не змінювали округу свого поповнення. Складалася ситуація, коли різні покоління однієї родини могли служили в одному підрозділі.

Згідно статистики за 1910 рік загальна кількість військовослужбовців та резервістів у Австро-Угорській монархії становила 1 490 459 осіб, з яких українці – 113 931(7.6 %) [12, С. 29].

Одним з основних завдань Збройних сил Австро-Угорщини у мирний час, був призов новобранців та їх вишкіл. З метою виховання якісного поповнення особливу увагу звертали на моральну складову.

Після призову українські новобранці мали вивчити 80 спеціальних команд, термінів та понять німецькою, якими до них міг звертатися старшина або офіцер [12, С. 31]. Окрім того у національних полках, згідно реформи від 1868 р., офіцер повинен був знати мову своїх підопічних. Проте найчастіше офіцери в українських підрозділах засвоювали основні команди визначеною мовою, а спілкування здійснювали через підофіцерів та їх помічників, якими часто були поляки, і які розуміли українську [13, С. 20]. Але коли все ж траплявся старшина або офіцер українець, то він отримував особливе ставлення від солдат. Такі випадки у своїх спогадах описував М. Тарнавський: «Ключем до серця послуху в українських відділах була українська мова. Старшина, що говорив по-українськи, мав певні привілеї у вояцтва. Його тоді любили, і ніяка гостра кара для винуватців не ослаблювала у них прив'язання і сентименту до нього...Частенько і поляки-старшини для приєднання собі симпатій у вояцтва та, що за тим йде далі, збільшення його сприємливости вживали з успіхом укр. мови» [11, С. 17–18]. Як бачимо з цитованого уривку мовне питання впливало не лише на комунікацію між офіцером та призовником, але й на дисципліну останнього.

З приходом до війська у новобранця починалося інтенсивне навчання. Відбувалися теоретичні та практичні заняття. У залежності від роду військ, в який потрапляв призовник, була своя специфіка. Після певного періоду часу новобранця залучали до військових маневрів, які доволі часто проводилися в Східній Галичині. Це могли бути військові навчання як одного підрозділу, так і з застосуванням декількох родів військ. Багато звісток про такі маневри знаходимо на сторінках тогочасної української періодики. У червні 1894 р. на території сучасного Івано-Франківського району, Івано-Франківської області відбулися навчання краєвої оборони, найбільшу участь в яких взяв 20-й піхотний полк Краєвої оборони: «Дня 15 н. ст. червня вийшов він зі Станиславова на Отинію і Маріягільф до Печенїжина, з-відси по 8-дневних вправах вернув на Слободу Рунгурску, Чорний Потік, Делятин і Надвірну до Станиславова» [2]. У серпні 1907 р. на околицях сучасного міста Івано-Франківськ проходили великі військові навчання, в яких брали участь піхотні та артилерійські частини. Серед піхотних полків були присутні 15-й, 24-й, 30-й, 55-й, 80-й, 32-й дивізійні полки артилерії вдало виконали назначені вправи: «Поки сформовані в один батальйон вояки 55. полку піхоти розгортали наступ на лівому крилі та йшли в атаку, їх підтримувала з правого флангу своїм убивчим вогнем виставлена в укритті на узгір'ї батарея гаубиць, яка випустила 150 снарядів» [8].

Майже щороку у галицьких містах мінялися гарнізони. Одні підрозділи ставали на місце інших. У 1892 р. мали місце такі зміни: «З Відня доносять: 24-ий (коломийскій) полк піхоти буде стояти залогою у Львові, 58-ий (станіславівскій) в Перемишли, 95-ий (чортківскій) в Станіславові, 30-ий баталіон стрілців польних у Львові, 12-ий полк драґонів в Кракові, 4-ий полк уланів в Жовкви, 11-ий в Ярославі а 2-ій полк кріпостної артилєрії в Кракові» [3]. Окремі українські підрозділи стояли гарнізонами за межами Східної Галичини. Так 3 батальйони та штаб 24-о піхотного полку дислокувався 6 років, з 1908 р. по 1914 р., у столиці монархії. У зв'язку з подіями на балканському півострові на початку XX ст. Австро-Угорщина відправила туди ряд додаткових військових підрозділів. Виключенням не стали східногалицькі, що в більшості складалися з українців. Так 3-й батальйон 30-о піхотного полку був передислокований в сербське місто Прієполє, де знаходився з 1906 р. по 1908 р. У 1909 р. його на рік відправили до боснійського міста Баня-Лука, після чого повернули до Львова. З 1908 р. по 1914 р. на Балканах базувався 4-й батальйон 58-го піхотного полку. Там він тричі міняв дислокацію, перебуваючи спочатку в чорногорських Будві та Прчань, а згодом у місті Фоча, що в Боснії та Герцоговині. У цей же час у тих містах перебував 2-й батальйон 95-о піхотного полку. У Долній Тузлі,

що в Боснії та Герцоговині почергово стояли з 1907 р. по 1909 р. 3-й батальйон 80-о піхотного полку, а з 1910 р. по 1914 р. 4-й батальйон 77-о піхотного полку. Окрім того українські підрозділи дислокувалися в Брчко, Невесинє, що в Боснії та Герцоговині та Котор, що в Чорногорії [15].

Висновки. Отже, на території Східної Галичини формувався ряд військових підрозділів. Українське місцеве населення служило в усіх родах сухопутних військ (піхота, артилерія, кавалерія), спільної армії Збройних сил Австро-Угорщини та збройних сил Австрійської імперії – ландвері. Українці, які потрапили на службу, впродовж трьох років відбували її зазвичай в одному з місцевих полків. Українці зі Східної Галичини становили значну кількість у дванадцяти піхотних полках, трьох фельд'єгерських батальйонах, одному драгунському полку, шести уланських полках, шести польових гарматних полках, двох важких гаубичних полках, в ряді окремих артилерійських дивізіонів та інженерних батальйонів спільної армії. У австрійському ландвері українці складали значний відсоток у семи піхотних полках, двох уланських полках, чотирьох польових гарматних дивізіонах.

Література:

1. Адаменко Д. Все, що ви бажали знати про Австро-Угорщину, але соромилися запитати. URL: https://www.istpravda.com.ua/articles/62037515d8d78/
2. Вправи оборони краєвої скінчили ся.URL: https://zbruc.eu/node/90496
3. Зміни в галицких ґарнізонах войскових. URL: https://zbruc.eu/node/64812
4. Лозинський А. Українці на службі в австро-угорській армії. *Мандрівець*. 2016. № 2 (122). С. 20–24.
5. Лосєв О. Національне представництво у збройних силах Австро-Угорщини станом на липень 1914 року. *Цитаделя*. 2016. № 13. С. 21–49.
6. Реєнт О., Янишин Б. Сучасна українська історіографія Першої світової війни: основні напрямки наукового пошуку. The Great War 1914–1918: Comprehending the Tragic Experience: Scientific monograph / edited by O. V. Dobrzhanskyi and V. P. Fisanov. Riga, Latvia : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2024. С. 231–258.
7. Сіреджук П. Галицька Гуцульщина у Великій війні. 1914–1918 рр. Косів, 2016. 536 с.
8. Скаврон Б. Піхотинець наштрикнувся на шаблю, а драгун утік. URL: https://zbruc.eu/node/69685
9. Слободянюк М. Участь українських полків австро-угорської армії у Галицькій битві 1914 року:спростування одного міфу. *Цитаделя*. 2016. № 13. С. 50–69.
10. Сміжак А. Ямниця в період Першої світової війни (1914–1918 рр.) Івано-Франківськ, 2011. 160 с.
11. Тарнавський М. Спогади. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2018. 158 с.
12. Тинченко Я. Славні рутенці. Українські полки австро-угорської армії, 1801–1918. Київ, 2024. 296 с.
13. Фатула Ю. М. «Я ще гадав ґаздувати, але мушу воювати...». Бойовий шлях 66-го Унгварського піхотного полку австро-угорської армії. 1914–1918. Ужгород, 2021. 368 с.

14. *Ortholan H. L'armée austro-hongroise 1867–1918. Paris, Bernard Giovanangeli Éditeur, 2017. 524 p.*

15. Österreich-Ungarns bewaffnete Macht 1900 – 1914. Austro-Hungarian Armed Forces 1900–1914. URL: https://www.mlorenz.at/

16. Plyer, S., Georges, R., & Grandhomme, J.-N. (éds.). Soldats d'entre-deux (1-). Presses universitaires de Strasbourg. 2019. https://doi.org/10.4000/books.pus.22163

17. Scheer T. Die Sprachenvielfalt in der österreichisch-ungarischen Armee (1867–1918). Vienna: Heeresgeschichtliches Museum, 2022. 432 p.

References:

1. Adamenko, D. Vse, shcho vy bazhaly znaty pro Avstro-Uhorshchynu, ale soromylysia zapytaty [Everything you wanted to know about Austria-Hungary but were too shy to ask]. Retrieved from https://www.istpravda.com.ua/articles/62037515d8d78/ [in Ukrainian].

2. Vpravy oborony kraievoi skinchyly sia [Border defense exercises are over] Retrieved from https://zbruc.eu/node/90496 [in Ukrainian].

3. Zminy v halytskykh garnizonakh voiskovykh [Changes in Galician military garrisons] Retrieved from https://zbruc.eu/node/64812 [in Ukrainian].

4. Lozynskyi, A. (2016). Ukraintsi na sluzhbi v avstro-uhorskii armii [Ukrainians serving in the Austro-Hungarian army]. *Mandrivets – The traveler*, 2, 20–24 [in Ukrainian].

5. Losiev, O. (2016). Natsionalne predstavnytstvo u zbroinykh sylakh Avstro-Uhorshchyny stanom na lypen 1914 roku [National representation in the armed forces of Austria-Hungary as of July 1914]. *Tsytadelia – Citadel*, 13, 21–49 [in Ukrainian].

6. Reient, O., & Yanyshyn, B. (2024). Suchasna ukrainska istoriohrafiia Pershoi svitovoi viiny: osnovni napriamky naukovoho poshuku. [Modern Ukrainian historiography of the First World War: main directions of scientific research]. The Great War 1914–1918: Comprehending the Tragic Experience: Scientific monograph / edited by O. V. Dobrzhanskyi and V. P. Fisanov. Riga, Latvia : Izdevnieciba «Baltija Publishing». (pp. 231–258) [in Ukrainian].

7. Siredzhuk, P. (2016). Halytska Hutsulshchyna u Velykii viini. 1914–1918 rr. [Galician Hutsulshchyna in the Great War. 1914–1918] Kosiv [in Ukrainian].

8. Skavron, B. Pikhotynets nashtryknuvsia na shabliu, a drahun utik [The infantryman stuck on his saber, and the dragoon ran away] Retrieved from https://zbruc.eu/node/69685 [in Ukrainian].

9. Slobodianiuk, M. (2016). Uchast ukrainskykh polkiv avstro-uhorskoi armii u Halytskii bytvi 1914 roku:cprostuvannia odnoho mifu [The participation of Ukrainian regiments of the Austro-Hungarian army in the Battle of Galicia in 1914: refutation of one myth]. *Tsytadelia – Citadel*, 13, 50–69 [in Ukrainian].

10. Smizhak, A. (2011). Yamnytsia v period Pershoi svitovoi viiny (1914–1918 rr.) [Yamnytsia during the First World War (1914–1918)] Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

11. Tarnavskyi, M. (2018). Spohady [Memoirs]. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].

12. Tynchenko ,Ya. (2024). Slavni rutentsi. Ukrainski polky avstro-uhorskoi armii, 1801–1918 [Famous people of Ruthenia. Ukrainian regiments of the Austro-Hungarian army, 1801–1918] Kyiv [in Ukrainian].

13. Fatula, Yu. (2021). «Ia shche hadav gazduvaty, ale mushu voiuvaty...». Boiovyi shliakh 66-ho Unhvarskoho pikhotnoho polku avstro-uhorskoi armii. 1914–1918. [«I was still thinking of running, but I have to fight...». Battle route of the 66th Hungarian Infantry Regiment of the Austro-Hungarian Army. 1914–1918] Uzhhorod, [in Ukrainian].

14. *Ortholan, H. (2017). L'armée austro-hongroise 1867–1918. Paris, Bernard Giovanangeli Éditeur* [in French].

15. Österreich-Ungarns bewaffnete Macht 1900 – 1914. Austro-Hungarian Armed Forces 1900–1914. Retrieved from https://www.mlorenz.at/ [in German].

16. Plyer, S., Georges, R., & Grandhomme, J.-N. (éds.) (2019). Soldats d'entre-deux (1-). Presses universitaires de Strasbourg. https://doi.org/10.4000/books.pus.22163 [in French].

17. Scheer, T. (2022). Die Sprachenvielfalt in der österreichisch-ungarischen Armee (1867–1918). Vienna: Heeresgeschichtliches Museum [in German].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
Bulletin of Science and Education

УДК 93/94:305+314/16

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1531-1547

Кузьмінець Наталія Петрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, Факультет історії і міжнародних відносин, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, https://orcid.org/0000-0001-9939-2451

Стрілюк Олена Борисівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин, заступник директора Навчально-науковий інститут історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського з наукової роботи, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, https://orcid.org/0000-0002-5278-5263

Павленко Людмила Анатоліївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин, Навчально-науковий інститут історії та соціогуманітарних дисциплін імені О. М. Лазаревського, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, https://orcid.org/0000-0003-0238-7168

ЖІНКИ І ВІЙНА: ІСТОРІЯ ВИСВІТЛЕННЯ (В НАУКОВИХ ПРАЦЯХ, МИСТЕЦТВІ, МЕДІА)

Анотація. Роль жінок у війні завжди була значною. Однак наукове, мистецьке та медійне висвітлення даної тематики тривалий час залишалося недостатнім, суттєво поступаючись аналогічному віддзеркаленню чоловічого досвіду війни.

Жінки виконували й виконують різноманітні ролі на фронті та в тилу: від снайперок, артилеристок, операторок дронів і волонтерок до медсестер, куховарок і прибиральниць. Також на їхні плечі лягає тягар вирішення побутових питань, виховання дітей, догляд за хворими, старими родичами, домашніми улюбленцями тощо. При цьому чимало жінок мають активну громадянську позицію, беруть участь у місцевому самоврядуванні, волонтерських та громадських ініціативах. Також під час війни жінки є особливо вразливою категорією, потерпаючи від гендерного насильства, злочинів сексуального характеру, економічної вразливості.

Зазвичай наукові дослідження про війну зосереджувалися переважно на військових кампаніях та політичних лідерах чоловічої статі, приділяючи

жінкам лише незначну увагу. Жінок часто зводили до ролі жертв війни або пасивних учасниць. Сучасні наукові розвідки демонструють зростання інтересу до вивчення ролі жінок у війні. Історики, соціологи та дослідники гендерної проблематики все більше уваги приділяють різноманітним аспектам жіночого досвіду війни: від участі у бойових діях до переживання наслідків конфлікту. Дослідження охоплюють широкий спектр тем, зокрема: жінки як учасниці бойових дій; як медичні та соціальні працівниці; як активні учасниці антивоєнних рухів; довготривалі наслідки війни для жінок.

У художній літературі жінки переважно зображені як жертви, героїні, а також як активні учасниці історичних подій. В образотворчому мистецтві жінки часто показані в якості символів страждання та втрати, але також сили та стійкості. Кіно є потужним інструментом для популяризації певних уявлень про війну та роль жінок у ній. Хоча жіночі ролі в кіно часто є стереотипними, деякі фільми пропонують більш складні та багатогранні образи жінок.

Медіа відіграють важливу роль у формуванні громадської думки щодо війни та ролі жінок у ній, вони зосереджуються на емоційних аспектах жіночого досвіду війни, але також можуть надавати аналітичні матеріали про причини та наслідки конфліктів. Соціальні мережі дозволяють жінкам створювати власні наративи та виходити за межі усталених медійних стереотипів.

Ключові слова: війна, гендерна історія, жінки, наукові праці, медіа, мистецтво.

Kuzminets Nataliia Petrivna PhD in History, Associate Professor (Ukraine), Associate Professor of the Department of History of Ukraine, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, https://orcid.org/0000-0001-9939-2451

Striliuk Olena Borysivna PhD in History (Candidat of Historical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and International Relations, Vice-director of O. M. Lazarevsky Educational and Research Institute of History, Social Sciences and Humanities for Research, T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», https://orcid.org/0000-0002-5278-5263

Pavlenko Liudmyla Anatoliivna PhD in History (Candidate of Historical Sciences), Associate Professor, Associate Professor of the Department of World History and International Relations, T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», https://orcid.org/0000-0003-0238-7168

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

WOMEN AND WAR: A HISTORY OF ILLUMINATION (IN SCIENTIFIC WORKS, ART, MEDIA)

Abstract. The role of women in war has always been significant. However, scientific, artistic and media coverage of this topic has long remained on the margins, significantly inferior to similar studies and representations of the male experience of war.

Women have performed and perform various roles on the front and in the rear: from snipers, gunners, drone operators and volunteers to nurses, cooks and cleaners, covering almost the entire spectrum of war. They also shoulder the burden of solving household issues, raising children, caring for sick elderly relatives, pets, etc. At the same time, many women take an active civic position, participating in local government, volunteer efforts, and community initiatives. Also, during war, women are a particularly vulnerable category, with regard to gender-based violence, sexual crimes, and economic vulnerability.

Traditionally, scholarly research on war has focused primarily on military campaigns and political leaders, with little attention paid to women. Women have often been reduced to the role of victims of war or passive participants. Modern scholarly research has shown significant progress in studying the role of women in war. Historians, sociologists, and gender researchers are increasingly paying attention to the diverse aspects of women's experiences of war, from participating in combat to experiencing the consequences of conflict. Research covers a wide range of topics, including: Women as combatants; as health workers and humanitarian workers; as caregivers of families and communities; as active participants in anti-war movements; and the long-term effects of war on women. In fiction, women have been predominantly portrayed as victims, heroines, and as active participants in historical events. In the visual arts, women have often been depicted as symbols of suffering and loss, but also as symbols of strength and resilience. Cinema is a powerful tool for promoting certain ideas about war and the role of women in it. While female roles in cinema are often stereotypical, some films offer more complex and multifaceted images of women.

The media play an important role in shaping public opinion about war and the role of women in it. The media often focus on the emotional aspects of women's experiences of war, but can also provide analytical materials on the causes and consequences of conflicts. Social media allows women to create their own narratives and go beyond established media stereotypes.

Keywords: war, gender history, women, scientific works, media, art.

Постановка проблеми. Вивчення історії жінок в Україні продовжується, незважаючи на серйозні труднощі, пов’язані з російсько-українсь-

кою війною. Російсько-українська війна, а особливо повномасштабне вторгнення 24 лютого 2022 р., ще більше актуалізували науковий, мистецький та медійний виміри жіночого досвіду війни, стратегій виживання, боротьби та травматичних наслідків. Війна стала каталізатором для обговорення ролі жінок у конфлікті, викликів та можливостей.

Незважаючи на значну роль жінок під час воєн та військових конфліктів, їхній досвід часто залишався поза увагою дослідників, узагальненим або ідеалізованим/стигматизованим. Наявний пласт наукових праць, мистецьких творів і медійних продуктів, присвячених війні, традиційно фокусувався на чоловічому досвіді. При цьому жінкам відводилася зазвичай роль пасивних жертв або другорядних персонажів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У контексті нашого дослідження важливо звернутися до наукових напрацювань, які охоплюють різноманітні вектори жіночого досвіду, пов'язаного з війною. Насамперед йдеться про дослідження ролі та місця жінок в роки Першої та Другої світових воєн.

Специфіка досвіду жінок Центральної та Східної Європи часів Другої світової війни стала предметом наукового вивчення окремих українських та закордонних дослідників і дослідниць. У результаті їхніх розвідок були проаналізовані маловивчені проблеми перебування жінок у військовому полоні, життя на окупованих територіях та примусова праця; насильство над жінками та співучасть жінок у воєнних злочинах; повоєнні аспекти репрезентації жіночого досвіду у науковому та суспільному дискурсах. Науковці прагнули вийти за межі стереотипних уявлень «зрадниця-жертва-героїня» та продемонструвати якнайширший спектр жіночого повсякдення у всій його суперечливості та парадоксальності [1].

Колективна монографія «Жіночі виміри минулого: уявлення, досвіди, репрезентації» хронологічно охоплює події кінця XVII – початку XXI ст. Авторський колектив спирається на фольклор, епістолярії, художню літературу, кіномистецтво та візуальну творчість і розглядає професійне зростання жінок, форми їхньої організації та (само)репрезентації; взаємодію з владними колами; діяльність у діаспорі та у нонконформістському русі. Також зосереджено увагу на гендерно-обумовленому насильстві [2].

Наукова розвідка Яременко К. висвітлює жіночу підтримку економіки країн під час Першої світової війни (Великої війни); теми «Жінки на фронті. Страх маскулінізації», «Жіночий патріотизм і пацифізм» та ставить питання: наскільки війна сприяла емансипації жінок [3]. Байдак М. на прикладі Галичини 1914–1921 рр. вивчала повсякденні практики жінок в умовах війни, їхнє ставлення до владних інституцій, розуміння війни та емоційний стан [4]. Проблеми міжнародної правової основи питань захисту

прав жінок в умовах війни, гендерно зумовлене насильство як інструмент ведення війни стали предметом наукової уваги Чупіс А. [5].

Загалом, проблематика жіночого досвіду війни є темою мало вивченою, особливо щодо сексуального насильства над жінками, катувань, участі у бойових діях, емоційно-психологічного стану та соціальної захищеності/незахищеності жінок-матерів, жінок-вдів.

Мета статті полягає в аналізі висвітлення проблеми жіноцтва в умовах російсько-української війни крізь призму віддзеркалення даної теми у науковому, медійному та мистецькому дискурсах. Така комплексна візія дозволить, на наш погляд, окреслити перспективу вивчення жіночого досвіду війни в його різноманітті та репрезентації в суспільстві й соціумі, а також надасть можливість використовувати конкретні кейси для повоєнної відбудови та розвитку жіночого активізму. Для цього була проведена наукова розвідка, яка охопила широкий спектр джерел (наукові праці, літературні твори, кіно, медіа) та дозволила виявити закономірності та тенденції у висвітленні жіночого досвіду війни.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає Яременко К., «війна – це передусім випробування, як для солдатів, так і для цивільних, як для чоловіків, так і для жінок, але ці випробування розподілені нерівномірно. Населення захоплених територій завжди зазнає втрат і страждань – спалені будинки, масові страти, зґвалтування. Війна змушує тікати населення, і потік біженців передусім складається з жінок і дітей» [3]. Однак у нашому суспільстві, за твердженням дослідниць гендерної історії, сформувалися певні стереотипи сприйняття жінок та їхнього місця в суспільних, соціальних, політичних, економічних процесах тощо. Зокрема, Кісь О. на початку 2000-х рр. проаналізувала образи Жінки, що сформувалися в масовій культурі другої половини XX – початку XXI ст.: Берегиня, Барбі, Ділова Жінка, Феміністка. Дослідниця говорить про образ Берегині як про «сконструйований цілком штучно на самому початку незалежності. <…> ця ідея і сам образ Берегині – символ жінки-матріарха – здобули значну популярність і почали використовуватись не лише письменниками чи публіцистами, але й пропагуватись громадськими й політичними діячами» [6]. Образ Берегині сприймається як Універсальна Мати для народу, нації, держави. Іншим полюсом стереотипів про жінок є образ Барбі як об’єднаний «образ жінки, спосіб життя якої нагадує нарцисичне існування гарної та дорогої ляльки» [6]. Образ Ділової Жінки також вкрай стереотипізований через розуміння жінок-підприємець виключно як годувальниць і заробітчанок, які вимушені проявляти ділову активність, щоб прогодувати сім’ю. Щодо образу Феміністки, то, як вказує дослідниця, «стереотипне уявлення про феміністку як мужеподібну, грубувату, статево невдоволену, озлоблену й

агресивну, схильну до сексуальних збочень чоловіконенависницю все ще є характерним для значної маси жіноцтва» [6]. Філоненко С. у 2015 р. доповнила цей перелік стереотипних образів жінок, додавши Попелюшку (завжди в хорошому настрої, приємна та прекрасна, заслуговує на «принца»), Гламурну дівулю (героїня глянцевих видань), Жінку-стерво (суміш Барбі та Гламурної дівулі), Супержінку (почерпнуто з коміксів), Космо-жінку (незалежна жінка урбаністичної культури), Мілітарну жінку (жінка-воїн) [7]. В умовах російсько-української війни особливо актуалізувався образ Мілітарної жінки.

Наукове висвітлення жіноцтва в умовах російсько-української війни.

Кірюхіна М. та Хомяк О. розглянули подвиги жінок України в роки Другої світової війни та у російсько-українській війні, зокрема – й після повномасштабного вторгнення 24 лютого 2022 р. Особливий акцент зроблено на впливі війни на морально-психологічні якості жінок, на розкриття до того не відомих і їм самим можливостей їхньої поведінки та реакції на травматичні події, «війна навчила їх виживати, коли чоловіки на фронті, підіймати дітей, а багатьом з них довелося брати до рук зброю і йти на фронт захищати рідну країну» [8, с. 62]. Зокрема, станом на 2017 р., у російсько-українській війні з боку України воювали близько 14 тисяч жінок. Значно розширився й спектр професійних можливостей для жінок у збройних силах. Жінки обіймають посади танкісток, артилеристок, виконують завдання у глибоководному військовому дайвінгу. Є жінки й серед офіцерського складу ЗСУ та серед здобувачів військових спеціальностей [8, с. 65]. Протягом 2014–2021 рр. «302 жінки-воїна були відзначені державними нагородами, понад 4,5 тисячі нагороджено відомчими та іншими відзнаками» [8, с. 66]. 12 березня 2022 р. сержанту Інні Дерусовій посмертно присвоєно звання Герой України [8, с. 66]. Автори статті також наводять ще чимало прикладів героїчної військової служби українських захисниць, зокрема медичних працівниць, волонтерок та журналісток, чимало з яких, на жаль, загинули під час ведення бойових дій.

Сморжевська О. у 2015 р. опублікувала невеличку розвідку, присвячену жінкам, чия інформаційно-просвітницька діяльність на початковому етапі війни стала важливим джерелом інформації про події «звідти», з територій, охоплених війною. Йдеться про блогерку та юристку Олену Степову, яка, проживаючи на сході України, на власні очі спостерігала зміни у свідомості людей, викликані впливом російської пропаганди, відстежувала початок сепаратистських настроїв серед населення. У своїх соціальних мережах вона у гумористичному форматі (насправді, за ним

ховався біль і відчай від усього, що відбувалося, та безсилля змінити ситуацію) змальовувала події на своїй малій батьківщині. Потім її дописи лягли в основу двох книжок, які допомагають осмислити, а що ж ми взагалі знали про життя цього регіону, його історію та настрої людей, особливо отруєних російською антиукраїнською пропагандою. Наприклад, як згадувала Олена Степова, у 2010 р. її донька прийшла зі школи 1-го вересня і принесла подарований від партії регіонів щоденник, на якому була зображена карта України без Луганської та Донецької областей. Тоді це сприйняли як одрук, просто посміялися та ручкою домалювали відсутні території. Також у публікації згадана письменниця, журналістка, історикиня Олена Стяжкіна, яка вивчала соціологічні та культурні складові історії Донбасу, наполягає на наступних тезах. По-перше, як свідчать соціологічні дані, Донбас – це однозначно Україна. По-друге, Донецька та Луганська області – це українські села, які не вдалося знищити й зросійщити попри десятиліття відповідної наполегливої політики. Навіть Голодомором не домоглася радянська влада винищення українського села на сході України. По-третє, це – європейські міста, принаймні такими вони були до 2014 р., особливо Донецьк. І Олена Степова, й Олена Стяжкіна одностайні у тому, що саме злидні, безробіття, щедро приправлені російською пропагандою, створили необхідний ґрунт для тих трагічних подій, які розгорнулися на сході України навесні 2014 р. [9].

Жіночий досвід війни також вивчається у межах різноманітних науково-дослідних проєктів. Серед них – проєкт «Жінки та війна», який передбачав проведення низки глибинних інтерв'ю з жінками, які мали різні досвіди проживання війни. Збір даних проводився протягом січня-травня 2017 р. на підконтрольних та непідконтрольних територіях Донецької та Луганської областей. У процесі дослідження було опитано 69 жінок від 18 до 56+ років. 20 інтерв'ю були записані у Слов'янську, Сєвєродонецьку та Рубіжному; 24 – у Донецьку, Луганську, Ясинуватій, Макіївці, Антрациті; 25 – із жінками ВПО. Проєктом керувала Міхєєва О. у співпраці з Мироновичем Д., Козловою І. та Середою В. Як зазначено у звіті проєкту, «на відміну від подій Другої світової війни, вивчення яких відбувається у діахронній перспективі, сучасна ситуація вимагає додаткового залучення і синхронного виміру, спроби погляду на ситуацію окупації «зсередини» безпосередніми учасницями, коли йдеться про й досі не деокуповані частини Донецької та Луганської областей. В означених інтерв'ю відображено погляди та повсякденні досвіди жінок, що перебувають або перебували на окупованих територіях, які намагаються певним чином впорядкувати та інтерпретувати власний досвід, пов'язаний із повсякденними практиками виживання, переоцінкою колишніх цінностей та потреб,

змінами гендерних ролей та відносин у кризовій ситуації воєнного конфлікту» [10, с. 1]. Питання стосувалися інтерпретації подій Євромайдану та Революції Гідності, перспектив деокупованих та окупованих територій, ставлення до самопроголошеної влади на окупованих територіях, психоемоційного стану на різних етапах війни.

Ще один важливий проєкт – «Виклики, з якими стикаються постраждалі від війни в Україні молоді жінки», реалізований Громадською організацією «Інтерньюз-Україна» за підтримки ООН Жінки. У результаті проведеного дослідження було сформульовано наступні висновки:

- молоді жінки є активними волонтерками, але при цьому вони є вкрай мало залученими до процесів, які мають вплив на їхнє життя як зараз, так і можуть мати в майбутньому. Про таку проблему заявили 975 респонденток. Також сильними залишаються гендерні стереотипи щодо ролі та місця молодих жінок у суспільстві, сім'ї, вказується на великий тягар побутових справ та відсутність підтримки в різноманітних громадських ініціативах, що є суттєвими бар'єрами для саморозвитку та самореалізації;

- молоді жінки, з огляду на триваючі бойові дії, не почуваються захищеними. Особливо, якщо йдеться про сексуальне та гендерне насильство (87 % респонденток вважають, що повномасштабне російське вторгнення в Україну посилило насильство над жінками в Україні; 45 % вказали, що їм страшно проходити повз великі групи чоловіків у громадських місцях через острах сексуального насильства або вербальних висловлювань відповідного характеру; 24 % – зазнавали сексуальних домагань у формі вербальних висловлювань або сальних жартів);

- після 2022 р. значно зросла економічна вразливість молодих жінок (47 % респонденток – повністю або частково втратили щомісячний дохід; лише 27 %, які мають право на соціальні виплати, змогли їх отримати після 2022 р.);

- на прийняття рішень щодо особистої безпеки, доступу до гуманітарної допомоги, соціальних виплат, освіти, медичної допомоги суттєво впливає ускладнення доступу до мобільного зв'язку та Інтернету [11, с. 2].

Мистецькі рефлексії. У документуванні та інтерпретації подій російсько-української війни важлива роль належить мистецькому осмисленню даної проблематики. Жіночий досвід війни в українському мистецтві є більш різноманітним та багатогранним, ніж традиційні уявлення про жінку як жертву. Мистецтво жінок допомагає подолати травму війни та сприяє соціальній згуртованості.

Важлива рефлексія міститься у літературі. Зокрема, необхідно згадати про книгу «Жити попри все: розповіді жінок про війну, 2014 та 2022» [12]. 11 українок з різних регіонів країни розповіли про свій біль, свої

страхи й переживання війни. Їх об'єднує бажання поділитися з читачами травматичним досвідом: життя в російській окупації, втрата рідних, здоров'я, майна, полон, сексуальне насильство. Важливим аспектом оповідань є інформація про те, як вдалося все це пережити й вижити, що надихало та підтримувало в нестерпних умовах, що допомагає жити далі: «Ці історії про темряву, але і про світло. Вони мають на меті підсвітити читачу, що в найскладніший і найтемніший час можна і потрібно намацати опору — чи то теплий промінь сонця після холодного і руйнівного лютого, чи продовження справи загиблих близьких, чи то рій своїх людей та підтримка одне одного» [13, с. 4] Завершує книгу розділ, у якому психологиня розглядає питання відновлення [14].

Щодо книжок, у яких висвітлюється жіночий досвід війни, різноманітні аспекти трагічних історій про злочини і феміцидиви, то такий перелік був опублікований на сайті «DIVOCHE-MEDIA. Незалежний жіночий журнал». Головною тезою, що вводить потенційних читачів у літературні рефлексії проблематики, є: «Насильство проти жінок – болісна й незручна тема, але з кожним новим військовим конфліктом, з кожною новою війною або з розширенням зони бойових дій людству доводиться знову вчити гіркий урок – жінки завжди платять високу ціну за будь-яку війну» [15].

На кінофестивалі Press Play у Празі у 2024 р. переміг документальний фільм-розслідування «Він повернувся» (He Came Back). На цьому європейському кінофестивалі у конкурсній програмі цьогоріч були презентовані понад 20 фільмів у двох категоріях: повнометражне кіно та короткометражні документальні стрічки. У фільмі «Він повернувся» йде мова про сексуальні злочини, скоєні російськими окупантами на території Київської та Херсонської областей на початку 2022 р. Героїнями фільму стали дві жінки, які погодилися «розповісти журналістам про те, що їм довелося пережити і як вони шукають справедливості. Вдалося встановити особи обох солдатів, які вчинили зґвалтування, та їхніх командирів. Журналісти навіть змогли реконструювати події злочину» [16].

У фільмі «Невидимий батальйон» українські режисерки Ірина Цілик, Світлана Ліщинська та Аліна Горлова показали шість історій жінок-військовослужбовиць. Фільм – панорама життя жінок у ЗСУ. Метою даного проєкту було, як зазначає продюсерка фільму Марія Берлінська, по-перше, продемонструвати, як воюють українські жінки; по-друге, зруйнувати усталені суспільні стереотипи щодо ролі та місця жінок в армії; по-третє, за допомогою кінематографу донести до суспільства важливі меседжі про вектори можливостей для жінок; по-четверте, такі фільми – важливий внесок у боротьбу України в інформаційній війні. Завдяки документальним

кадрам необхідно демонструвати світові, що ці події – не громадянський конфлікт, а справжня війна, збройна російська агресія проти України, тривала російська окупація українських територій. Фільм «Невидимий батальйон» крізь призму конкретних історій демонструє дискусію про права жінок в умовах війни, про їхні ролі в секторі безпеки, оборони, державному управлінні. До того ж героїні «Невидимого батальйону» є культурними амбасадорками України. Вони своїми розповідями доносять думку, що наразі Україна захищає не лише свою територію, а загалом демократичні цінності та права, а також культуру усієї європейської спільноти та цивілізованого світу [17].

Мистецтво, яке віддзеркалює досвід жінок під час війни, виконує кілька важливих функцій. У нинішніх умовах воно не лише художньо інтерпретує страшні події та явища, але є важливим інструментом документування історичних подій, завдяки чому ми маємо можливість передати наступним поколінням свідчення того, що відбувається. Окрім того, мистецтво привертає увагу до проблем, з якими стикаються жінки під час війни, що, своєю чергою, сприяє підвищенню суспільної свідомості. Також мистецтво може бути джерелом підтримки для жінок, які пережили війну, та надихати на зміни й активізм.

Медійна репрезентація жінок у війні. Вплив медіа на формування суспільної думки про жінок під час війни надзвичайно великий. Адже часто саме через медіа формуються і тиражуються різні стереотипи, пов'язані зі сприйняттям жінок або виключно як жертв, або пасивних учасниць. При такому підході поза увагою залишається участь жінок у бойових діях, гуманітарній допомозі, відбудові тощо. Спосіб, у який медіа висвітлюють роль жінок у війні, формує суспільну думку про їхні можливості та обмеження. Це може впливати на політику, соціальні норми та ставлення до жінок. Об'єктивне та всебічне висвітлення ролі жінок у війні сприяє розумінню складної ролі гендеру в конфліктах, а також допомагає подолати стереотипи та упередження.

Для розуміння презентативності жінок у медіа в умовах війни важливим є дослідження Інституту масової інформації (IMI). Дослідники протягом лютого 2024 р. моніторили 10 онлайн-медіа: ТСН, Українська правда, NV, Цензор.Нет, Обозреватель, РБК-Україна, Кореспондент.net, УНІАН, 24 канал, Суспільне. До того моніторинг також проводився протягом десяти років та стосувався гендерного балансу в медіа. Зокрема, помітна тенденція до того, що «видимість» жінок у медіа резонує зі знаковими подіями в країні: «початок російської війни проти України 2014 року, вибори президентські й парламентські, пандемія коронавірусу та повномасштабне вторгнення РФ» [19]. За результатами моніторингу 2014 р.,

жінки найчастіше фігурували в матеріалах медіа, пов'язаних із соціальною тематикою (здоров'я, освіта). Особливо поширеним був стереотип «жінка – берегиня домашнього вогнища, родини». Також певний сплеск присутності жінок у медіа пов'язаний із виборчими перегонами – зростала кількість жінок-експерток політичної тематики. Починаючи з 2014 р., простежується зростання представленості жінок у медіа, однак «повномасштабне вторгнення Росії відкинуло прогрес медіа в цій сфері на щонайменше п'ять років назад, якщо говорити про видимість жінок-експерток, і на всі десять років, якщо йдеться про жінок як героїнь матеріалів <…> До вторгнення, у 2021 році, на жінок припадало 30 % усіх експертних коментарів у медіа. Після вторгнення ця цифра падає щороку приблизно на 5 %, і наразі становить лише 17 % усіх експертних коментарів» [18]:

Таблиця 1.

Висвітлення жінками-експертками у медіа важливих суспільних тем

Тематика висвітлення	**Кількість жінок-експерток, % від загальної кількості, перший квартал 2024 р.**
Міжнародна тематика	36,8 %
Кримінальна хроніка та ДТП	11,5 %
Війна	9,2 %
Економіка	9,2 %
Здоров'я	5,7 %

Джерело: складено за [18].

Прикметно, що в онлайн-медіа жінки ставали героїнями тих чи інших інформаційних повідомлень у 22,5 %, тоді як про чоловіків йшлося у 77,5 % матеріалів [18]. На жаль, залишається високим рівень сексистських повідомлень, основна мета яких – привернути увагу споживачів інформації до хайпових тем, а не вирішити проблему. Також чимало матеріалів, пов'язаних з ейджизмом, з еротизацією та сексуалізацією жінок, їхнього зовнішнього вигляду, одягу та конвенційним уявленням про те, як має виглядати жінка та якою має бути її поведінка [19].

Очевидно, що російсько-українська війна вплинула й на присутність у медіа жінок-військовослужбовиць. На березень 2024 р. у лавах ЗСУ – «понад 62 тисячі жінок – як військовослужбовиці, так і цивільний персонал. З них 45 587 військовослужбовиць. Включно з більш ніж 13 тисячами жінок, які мають статус учасниці бойових дій. Близько 5 тисяч перебувають на передовій і виконують бойові завдання» [20]. Однак медійні історії про жінок-військовослужбовиць та ветеранок є швидше винятком, аніж прави-

лом. Наприклад, за даними IMI, перед повномасштабним вторгненням на жінок-військовослужбовиць припадало 5 % медійних повідомлень (95 % стосувалося чоловіків-військовослужбовців) [18].

Проєкт Ukraïner «Жінки на війні». Спільно з ООН «Жінки в Україні», Міністерствами закордонних справ Канади й Урядом Данії був реалізований цікавий і важливий проєкт, який розповідає історії жінок, на долі яких позначилася російсько-українська війна. Спільнота «Ukraïner» з 2016 р. зарекомендувала себе як потужний медіамайданчик для висвітлення історії України, її культурного різноманіття крізь призму оповідей про конкретних людей та їхнє життя й діяльність. Даний медіаресурс наповнений по-справжньому унікальною фото- та відеоінформацією про різні регіони України та український контекст за кордоном. Також важливо, що інформацію можна переглянути, окрім української, ще 12-ма мовами, що робить ресурс доступним для надзвичайно широкої аудиторії [21].

«Сильні жінки українського Сходу» – це історії активісток Анни Рясної, Ірини Іваннікової, Юлії Сімачової та Ліни Грозик. Вони – родом зі східної частини України, але змушені були залишити свою малу батьківщину спочатку у 2014 р., а потім – ще й у 2022 р. Їхні рідні міста наразі є окупованими. Однак героїні проєкту не розчарувалися та не зневірилися. Навпаки, вони мріють повернутися у звільнені рідні домівки, а поки що – активно долучилися до різноманітних ініціатив, покликаних підтримати людей у важких життєвих обставинах та наблизити Перемогу України. Анна Рясна після переїзду з Лисичанська до Дніпра разом з однодумцями ініціювали забезпечення гуманітарною допомогою родин вимушених переселенців. Для кращої координації дій був організований кол-центр та сформована база людей, які потребували підтримки. Також створили шелтер, де б люди могли перепочити перед подальшою дорогою. Анна також планує активно залучати молодь, як майбутнє країни, до організації та розвитку різноманітних громадських ініціатив. Задля цього необхідно розширювати й географію – «відкриття мережі мобільних офісів молодіжних рад в Івано-Франківську, Чернівцях та Дніпрі» [23].

Ірина Іваннікова, створивши ГО «Молоді лідерки миробудування», допомагає евакуюватися жінкам з небезпечних територій та виїхати за кордон. Юлія Сімачова, ще перебуваючи у Маріуполі, у перші дні повномасштабної війни організувала, як рестораторка, годування кількох сотень людей. З березня людей стало біля 2000. Ще до повномасштабного вторгнення Юлія займалася благодійністю, мала фонд, який в умовах повномасштабної війни трансформувався у фонд допомоги ЗСУ та вимушеним переселенцям. Згодом їй вдалося виїхати до Швеції та створити чат-бот для підтримки маріупольців, яких розкидало по всьому світу. Юлія

після повернення в Україну також створила гуманітарні штаби в Одесі, Києві, Миколаєві, Харкові та Дніпрі. Ліна Грозик зі Старобільська, перебуваючи там під час окупації, змогла вижити та виїхати до Дніпра, де й працює за спеціальністю – вона закінчила Луганський університет МВС [23].

Такі проєкти, які пропонує «Ukraïner», є надихаючими прикладами для консолідації українців, зокрема українських жінок, задля виживання та подальшого розвитку й активної діяльності, спираючись на європейські цінності, культурну спадщину й любов до України.

Висновки. Проблема «Жінки і війна» набула особливої гостроти в контексті російсько-української війни. Війна стала каталізатором для обговорення ролі жінок, їхнього досвіду, викликів та можливостей. Наукові напрацювання, медійне висвітлення, мистецькі рефлексії, як ніколи раніше, стали платформою для висвітлення цих питань, формуючи суспільну думку та впливаючи на світову спільноту.

Дослідження ролі жінок у війні є важливим для розуміння історії та сучасного світу. Наукові дослідження, мистецтво та мас-медіа відіграють ключову роль у формуванні наших уявлень про жіночий досвід війни. Хоча у вивченні зазначеної проблеми досягнуто значного прогресу, все ще існує потреба в подальших дослідженнях, які б дозволили більш комплексно і об'єктивно оцінити гендерну природу війни.

Брак комплексних, системних досліджень, які б охопили весь спектр жіночого досвіду війни – від участі у бойових діях до переживання наслідків конфлікту, спонукає до подальшого наукового вивчення та осмислення проблематики, а також актуалізує прикладне значення науково-теоретичних напрацювань. Також маємо недостатньо уваги до довготривалих наслідків війни для жінок (соціальна ізоляція, економічні труднощі, проблеми зі здоров'ям).

Література:

1. Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: Гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства. *Збірка наукових статей*. За наук. ред. Г. Грінченко, К. Кобченко, О. Кісь. Київ: ТОВ «Арт-книга», 2015. 336 с. URL: https://oralhistory.com.ua/akadem-zhittya/vydannya/zhinky-centralnoi-ta-sxidnoi-evropyzhinky-centralnoi-ta-sxidnoi-evropy/

2. Жіночі виміри минулого: уявлення, досвіди, репрезентації. Монографія / Під науковою редакцією О. Кісь. Львів: Центр міської історії; Інститут народознавства НАН України, 2023. 440 с.

3. Яременко К. Історія жінок у Великій війні. Коридор. *Журнал про сучасну культуру*, 11 березня 2015. URL: https://korydor.in.ua/ua/stories/women-in-war.html

4. Байдак М. Жінка в умовах війни у світлі повсякденних практик (на матеріалах Галичини 1914–1921 років). Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата історичних наук. Спеціальність: 07.00.01 – Історія України. Галузь знань: Історія. Львів, 2018. 308 с.

5. Чупіс А. Жінки у військових конфліктах та в повоєнній розбудові миру: світовий та український досвід. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2023. 1(56). С. 172–187. URL: https://doi.org/10.21564/2663-5704.56.274023

6. Кісь О. Моделі конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні. *Культурологічний часопис «Ї».* 2003. Число 27. URL: https://www.ji.lviv.ua/n27texts/kis.htm

7. Філоненко С. Образ жінки в сучасній культурі: як побороти стереотипи. Повага – кампанія проти сексизму у політиці і ЗМІ. 2015. URL: https://povaha.org.ua

8. Кірюхіна М., Хомяк О. Історичні подвиги жінок із України у війнах. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Історичні науки.* URL: https://doi.org/10.32782/2663-5984/2023/1.9

9. Сморжевська О. Жіночі голоси війни. Ольвійський форум – 2015. Стратегії країн Причорноморського регіону в геополітичному просторі. 3-7 червня 2015. Миколаїв: ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. С. 52–54.

10. Миронович Д. Жіночий досвід війни. Український католицький університет. Програма соціології. Women-and-war, 24 серпня 2020. URL: https://sociology.ucu.edu.ua/women-and-war/

11. Виклики, з якими стикаються постраждалі від війни в Україні молоді жінки / «Інтерньюз-Україна» за підтримки ООН Жінки в Україні, 2022. 10 с. URL: https://ukraine.unwomen.org/uk/digital-library/publications/2022/10/vyklyky-z-yakymy-stykayutsya-molodi-zhinky-shcho-postrazhdaly-vid-viyny-v-ukrayini

12. Жити попри все: розповіді жінок про війну, 2014 та 2022. / Апчел О., Біленька Л., Гаврилюк Ю., Довгань І., Логозинська Н., Німаніхіна О., Супрун М., Тищенко Г., Товстокора Т., Чубенко С., Шевчук Т.; за заг. ред. Слави Світової, Нестеренко Н. ГО «Східноукраїнський центр громадських ініціатив». Київ : ФОП Ямчинський О. В., 2024. 164 с. URL: https://totalaction.org.ua/books/48

13. Касянчук Л. Практичі кроки до відновлення / Жити попри все: розповіді жінок про війну, 2014 та 2022. / Апчел О., Біленька Л., Гаврилюк Ю., Довгань І., Логозинська Н., Німаніхіна О., Супрун М., Тищенко Г., Товстокора Т., Чубенко С., Шевчук Т.; за заг. ред. Слави Світової, Нестеренко Н. ГО «Східноукраїнський центр громадських ініціатив». Київ : ФОП Ямчинський О. В., 2024. С. 154–157. URL: https://totalaction.org.ua/books/48

14. Карі О. Жінки та війна: Сім книжок про воєнні злочини та феміцид. Divoche.media. Незалежний жіночий журнал, 23 вересня 2024. URL: https://divoche.media/2024/09/23/zhinky-ta-viyna-sim-knyzhok-pro-voienni-zlochyny-ta-femitsyd/

15. Горлач П. Документальна стрічка про сексуальні злочини росіян стала найкращим фільмом на кінофестивалі у Празі. Суспільне. Культура, 14 жовтня 2024. URL: https://suspilne.media/culture/857413-dokumentalna-stricka-pro-seksualni-zlocini-rosian-stala-najkrasim-filmom-na-kinofestivali-u-prazi/

16. Адвокаційний проєкт «Невидимий батальйон». Медіа-хаб. URL: https://invisiblebattalion.org/mediahub/#films

17. Машкова Я. Десять років дисбалансу. Як війна впливає на представленість жінок у медіа. Інститут масової інформації. 8 березня 2024. URL: https://imi.org.ua/monitorings/desyat-rokiv-dysbalansu-yak-vijna-vplyvaye-na-predstavlenist-zhinok-v-media-i59764

18. Машкова Я. Фантазії про сідниці. Майже половина українських онлайн-медіа вдаються до сексизму та дискримінації – дослідження IMI. Інститут масової інформації, 29 вересня 2023. URL: https://imi.org.ua/monitorings/-i55773

19. Є позитивна тенденція в бік сприйняття жінок в армії нарівні з чоловіками – майорка Дарія Гуда. Інститут масової інформації. 8 березня 2024 р. URL: https://imi.org.ua/news/ye-pozytyvna-tendentsiya-v-bik-spryjnyattya-zhinok-v-armiyi-narivni-z-cholovikamy-majorka-dariya-i59786

20. Про Ukraïner. Ukraïner. URL: https://www.ukrainer.net/expedition/

21. Жінки на війні. Ukraïner. URL: https://www.ukrainer.net/thread/viyna/yak-ne-my/

22. Сильні жінки українського Сходу. Ukraïner, 21 вересня 2022. URL: https://www.ukrainer.net/sylni-zhinky-skhodu/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiA0rW6BhAcEiwAQH28IuPtJxJ6aGsht5Y9bbzcMg-UHuOUtdLT1MkJRSth5ufYOnt-MiTPdBoCjpkQAvD_BwE

References:

1. Zhinky Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy u Druhii svitovii viini: Henderna spetsyfika dosvidu v chasy ekstremalnoho nasylstva (2015). [Central and Eastern European Women in World War II: Gendered Experiences in a Time of Extreme Population]. Zbirka naukovykh statei – A collection of scientific articles. Za nauk. red. H. Hrinchenko, K. Kobchenko, O. Kis. Kyiv: TOV «Art-knyha», 336. URL: https://oralhistory.com.ua/akadem-zhittya/vydannya/zhinky-centralnoi-ta-sxidnoi-evropyzhinky-centralnoi-ta-sxidnoi-evropy/ [in Ukrainian].

2. Zhinochi vymiry mynuloho: uiavlennia, dosvidy, reprezentatsii [Womens dimensions of the past: perceptions, experiences, representations]. Monohrafiia - monograph. Pid naukovoiu redaktsiieiu O. Kis. Lviv: Tsentr miskoi istorii; Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy, 2023. 440. [in Ukrainian].

3. Yaremenko, K. (2015). Istoriia zhinok u Velykii viini. Korydor [History of women in the Great War. Corridor]. Zhurnal pro suchasnu kulturu - Magazine about modern culture, 11 bereznia 2015. URL: https://korydor.in.ua/ua/stories/women-in-war.html [in Ukrainian].

4. Baidak, M. (2018). Zhinka v umovakh viiny u svitli povsiakdennykh praktyk (na materialakh Halychyny 1914–1921 rokiv) [A woman in the conditions of war in the light of everyday practices (based on the materials of Galicia 1914–1921)]. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata istorychnykh nauk - Dissertation for obtaining the scientific degree of candidate of historical sciences. Spetsialnist: 07.00.01 – Istoriia Ukrainy. Haluz znan: Istoriia. Lviv, 308. [in Ukrainian].

5. Chupis, A. (2023). Zhinky u viiskovykh konfliktakh ta v povoiennii rozbudovi myru: svitovyi ta ukrainskyi dosvid [Women in military conflicts and in the post-war development of the world: world and Ukrainian experience]. Visnyk NIuU imeni Yaroslava Mudroho. Seriia: Filosofiia, filosofiia prava, politolohiia, sotsiolohiia - Bulletin of NIUU named after Yaroslav the Wise. Series: Philosophy, philosophy of law, political science, sociology, 1(56), 172-187. URL: https://doi.org/10.21564/2663-5704.56.274023 [in Ukrainian].

6. Kis, O. (2003). Modeli konstruiuvannia hendernoi identychnosti zhinky v suchasnii Ukrain [Modeli konstruiuvannia hendernoi identychnosti zhinky v suchasnii Ukraini]. Kulturolohichnyi chasopys «Yi» - Cultural magazine «Y», 27. URL: https://www.ji.lviv.ua/n27texts/kis.htm [in Ukrainian].

7. Filonenko, C. (2015). Obraz zhinky v suchasnii kulturi: yak poboroty stereotypy [The image of a woman in modern culture: how to overcome stereotypes]. Povaha – kampaniia proty seksyzmu u politytsi i ZMI - Respect is a proselytizing campaign in politics and mass media. URL: https://povaha.org.ua [in Ukrainian].

8. Kiriukhina, M., Khomiak, O. (2023). Istorychni podvyhy zhinok iz Ukrainy u viinakh [Historical elevated women from Ukraine in wars]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Istorychni nauky - Academic notes of TNU named after V.I. Vernadskyi. Series: Historical sciences, 34 (73), 1, 62-68. DOI https://doi.org/10.32782/2663-5984/ 2023/1.9 [in Ukrainian].

9. Smorzhevska, O. (2015). Zhinochi holosy viiny [Women's voices of war]. Olviiskyi forum – 2015. Stratehii krain Prychornomorskoho rehionu v heopolitychnomu prostori – Olbia Forum - 2015. Strategies of the Black Sea region in the geopolitical space, 3-7 chervnia 2015. Mykolaiv: ChDU im. Petra Mohyly, 52-54. [in Ukrainian].

10. Myronovych, D. (2020). Zhinochyi dosvid viiny [Women's experience of war]. Ukrainskyi katolytsktyi universytet. Prohrama sotsiolohii - Ukrainian Catholic University. Sociology program. Women-and-war, 24 serpnia URL: https://sociology.ucu.edu.ua/women-and-war/ [in Ukrainian].

11. Vyklyky, z yakymy stykaiutsia postrazhdali vid viiny v Ukraini molodi zhinky (2022). [Challenges faced by young women affected by the war in Ukraine]. «Interniuz-Ukraina» za pidtrymky OON Zhinky v Ukraini - "Interniuz-Ukraine" for the support of O. AT. N Women in Ukraine, 10. URL: https://ukraine.unwomen.org/uk/digital-library/publications/2022/10/vyklyky-z-yakymy-stykayutsya-molodi-zhinky-shcho-postrazhdaly-vid-viyny-v-ukrayini [in Ukrainian].

12. Zhyty popry vse: rozpovidi zhinok pro viinu, 2014 ta 2022 (2024). [Living in spite of everything: Telling women about war, 2014 and 2022]. Apchel O., Bilenka L., Havryliuk Yu., Dovhan I., Lohozynska N., Nimanikhina O., Suprun M., Tyshchenko H., Tovstokora T., Chubenko S., Shevchuk T.; za zah. red. Slavy Svitovoi, Nesterenko N. HO «Skhidnoukrainskyi tsentr hromadskykh initsiatyv» - NGO "Eastern Ukrainian Center of Public Initiatives Kyiv: FOP Yamchynskyi O.V., 164. URL: https://totalaction.org.ua/books/48 [in Ukrainian].

13. Kasianchuk, L. (2024). Praktychi kroky do vidnovlennia. Zhyty popry vse: rozpovidi zhinok pro viinu, 2014 ta 2022 [Practice steps to recovery. Living in spite of everything: Telling women about war, 2014 and 2022]. Apchel O., Bilenka L., Havryliuk Yu., Dovhan I., Lohozynska N., Nimanikhina O., Suprun M., Tyshchenko H., Tovstokora T., Chubenko S., Shevchuk T.; za zah. red. Slavy Svitovoi, Nesterenko N. HO «Skhidnoukrainskyi tsentr hromadskykh initsiatyv» - NGO

23. Eastern Ukrainian Center of Public Initiatives". Kyiv: FOP Yamchynskyi O.V., S. 154-157. URL: https://totalaction.org.ua/books/48 [in Ukrainian].

14. Kari, O. (2024). Zhinky ta viina: Sim knyzhok pro voienni zlochyny ta femitsyd [Women and War: Seven Books on War Crimes and Femicide]. Divoche.media. Nezalezhnyi zhinochyi zhurnal - Divoche.media. Independent women's magazine, 23 veresnia 2024. URL: https://divoche.media/2024/09/23/zhinky-ta-viyna-sim-knyzhok-pro-voienni-zlochyny-ta-femitsyd/ [in Ukrainian].

15. Horlach, P. (2024). Dokumentalna strichka pro seksualni zlochyny rosiian stala naikrashchym filmom na kinofestyvali u Prazi [A Russian documentary about sexual crimes won the best film at the Prague Film Festival]. Suspilne. Kultura - Public. Culture, 14 zhovtnia 2024. URL: https://suspilne.media/culture/857413-dokumentalna-stricka-pro-seksualni-zlocini-rosian-stala-najkrasim-filmom-na-kinofestivali-u-prazi/ [in Ukrainian].

16. Advokatsiinyi proiekt «Nevydymyi batalion» [Advocacy project «Unknown Battalion»]. Media-khab – Media-hub. URL: https://invisiblebattalion.org/mediahub/#films [in Ukrainian].

17. Mashkova, Ya. (2024). Desiat rokiv dysbalansu. Yak viina vplyvaie na predstavlenist zhinok u media [Ten years of imbalance. How it affects the representation of women in the media]. Instytut masovoi informatsii - Institute of mass information, 8 bereznia 2024. URL: https://imi.org.ua/monitorings/desyat-rokiv-dysbalansu-yak-vijna-vplyvaye-na-predstavlenist-zhinok-v-media-i59764 [in Ukrainian].

18. Mashkova, Ya. (2023). Fantazii pro sidnytsi. Maizhe polovyna ukrainskykh onlain-media vdaiutsia do seksyzmu ta dyskryminatsii – doslidzhennia IMI [Fantasies about buttocks. Almost half of Ukrainian online media engage in sexism and discrimination - IMI study]. Instytut masovoi informatsii - Institute of mass information, 29 veresnia 2023. URL: https://imi.org.ua/monitorings/-i55773 [in Ukrainian].

19. Ye pozytyvna tendentsiia v bik spryiniattia zhinok v armii narivni z cholovikamy – maiorka Dariia Huda (2024). [There is a positive trend towards the perception of women in the army on an equal footing with men - Major Daria Huda]. Instytut masovoi informatsii - Institute of mass information, 8 bereznia 2024. URL: https://imi.org.ua/news/ye-pozytyvna-tendentsiya-v-bik-spryjnyattya-zhinok-v-armiyi-narivni-z-cholovikamy-majorka-dariya-i59786 [in Ukrainian].

20. Pro Ukrainer [About Ukrainian]. Ukrainer. URL: https://www.ukrainer.net/expedition/ [in Ukrainian].

21. Zhinky na viini [Women at war]. Ukrainer. URL: https://www.ukrainer.net/thread/viyna/yak-ne-my/ [in Ukrainian].

22. Sylni zhinky ukrainskoho Skhodu (2022). [Strong women of the Ukrainian East]. Ukrainer, 21 veresnia 2022. URL: https://www.ukrainer.net/sylni-zhinky-skhodu/?gad_source=1&gclid=CjwKCAiA0rW6BhAcEiwAQH28IuPtJxJ6aGsht5Y9bbzcMg-UhuOUtdLT1MkJRSth5ufYOnt-MiTPdBoCjpkQAvD_BwE [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Bulletin of Science and Education

УДК 94:631.11](477.4)"1861/1900"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1548-1565

Лазуренко Валентин Миколайович доктор історичних наук, професор, заслужений працівник освіти України, професор кафедри історії та права, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, тел.: (067) 358-75-65, https://orcid.org/0000-0002-3441-4485

СЕЛЯНСЬКЕ ЗЕМЛЕКОРИСТУВАННЯ НАДДНІПРЯНЩИНИ: ПОРЕФОРМЕННИЙ ПЕРІОД (1861 – 1900)

Анотація. У статті розкрито специфіку перебігу аграрних трансформацій в українському селі в пореформений період за матеріалами сучасних історико- регіональних студій краєзнавців Черкащини. З історіографічної точки зору показано внесок дослідників у розкриття особливостей селянського землекористування в пореформений період у населених пунктах в адміністративно-територіальних межах сучасної Черкаської області як складової земель Середнього Подніпров'я.

Використано порівняльно-історичний, аналітичний і описовий методи. Досліджувані фрагменти праць регіональних авторів піддано контекстуальному аналізу, а зіставлення отриманих результатів наукового пошуку дало змогу краще зрозуміти регіональну специфіку землекористування у Наддніпрянщині протягом перших чотирьох десятиліть пореформеного періоду. Вона обумовлена впливом низки історичних, соціально-політичних та економіко-географічних чинників. Показано динаміку і специфіку станової, майнової та етнонаціональної картини щодо землевласників на теренах Черкащини в пореформений період з урахуванням козацької минувшини та ополячення. Детально розставлені акценти на причинах і характері соціально-економічних протиріч у ході становлення земельних ринкових відносин.

Розлога фактологічна і статистична інформація, що її містять цитовані фрагменти, базується на архівних даних, тому вона об'єктивує і доповнює історичне потрактування подій того часу у вибраних локаціях Середнього Подніпров'я. Це дає змогу розширити джерельну базу дослідження проблем і наслідків реалізації земельної реформи 1861 р., яка заклала підвалини ринкових соціально-економічних трансформацій в українському селі.

Констатується, що завдяки реформуванню аграрного сектору селяни отримали потенційно кращі можливості для господарювання, а регіон через

первісну ринкову трансформацію товарно-грошових відносин здобув потужний імпульс для свого аграрно-промислового розвитку. Проте власне процеси трансформування після скасування кріпацтва відбувалися з домінуванням економічного інтересу землевласників, які намагалися звільнити селян із меншими наділами, взявши викуп; перетворити селян на наймитів із наділами; виділити для селян гірші ґрунти, прив'язати їх до поміщика через оренду землі тощо. Посилювалась майнова диференціація і невдоволення селянства; наводяться факти несправедливого перерозподілу власності, економічного примусу, насильницьких дій і протидії ходу аграрної реформи на селі. В той же час відзначено приклади успішного землекористування з використанням новітніх аграрних технологій того періоду.

Ключові слова: видання, десятина, земля, краєзнавець, кредит, Наддніпрянщина, поміщик, пореформене село, реформа, селяни, селянство.

Lazurenko Valentyn Mykolayovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Honored Worker of Education of Ukraine, Professor at the Department of History and Law, Cherkasy State Technological University, Cherkasy, tel: (067) 358-75-65, https://orcid.org/0000-0002-3441-4485

PEASANT LAND USE OF NADDNIPRYANSHCHYNA (DNIPRO REGION): THE POST-REFORM PERIOD (1861 – 1900)

Abstract. The article reveals the specifics of the course of agrarian transformations in the Ukrainian village in the post-reform period based on the materials of modern historical and regional studies by local historians of Cherkasy region. From a historiographical point of view, the contribution of researchers to the disclosure of the features of peasant land use in the post-reform period in settlements within administrative-territorial boundaries of the modern Cherkasy region as a component of the lands of Middle Dnipro region is shown.

Comparative-historical, analytical and descriptive methods have been used. The studied fragments of the works of regional authors are subjected to contextual analysis, and the comparison of the obtained results of scientific research makes it possible to better understand the regional specificity of land use in Dnipro region during the first four decades of the post-reform period. It is caused by the influence of a number of historical, socio-political and economic-geographical factors. The dynamics and specificity of the class, property and ethno-national picture of landowners in the territories of Cherkasy region in the post-reform period are shown, taking into account the Cossack past and polonization. The reasons and nature of socio-economic contradictions in the course of the formation of land market relations are emphasized in detail.

The extensive factual and statistical information contained in the cited fragments is based on archival data, therefore it objectifies and complements the historical interpretation of the events of that time in selected locations of the Middle Dnipro region. This makes it possible to expand the source base for research into the problems and consequences of the implementation of the land reform of 1861, which laid the foundations for market socio-economic transformations in the Ukrainian village.

It is stated that thanks to the reform of the agrarian sector, peasants received potentially better opportunities for business, and the region – due to the initial market transformation of commodity-money relations - gained a powerful impetus for its agrarian and industrial development. However, actual transformation processes after the abolition of serfdom took place with the dominance of agrarian and economic interests of landowners, who tried to free peasants with smaller allotments by taking a ransom; turn peasants into hired workers with allotments; allocate worse soils for the peasants, tie them to the landlord through land lease, etc. Property differentiation and discontent among the peasantry increased; the facts of unfair redistribution of property, economic coercion, violent actions and opposition to the course of agrarian reform in the village are given. At the same time, examples of successful land use using the latest agricultural technologies of that period are noted.

Keywords: publication, tithe, land, local historian, credit, Naddnipryanshchyna (Dnipro region), landowner, post-reform village, reform, peasants, peasantry.

Постановка проблеми. В останні десятиліття серед українських дослідників помітно зріс інтерес до сучасного осмислення та висвітлення по-новому важливих епох в історії українського селянства. Тому вбачаємо цілком закономірним поглянути на ті складні і неоднозначні трансформації аграрних відносин в українському селі, що склались після реформи 1861 року, крізь призму аналізу регіональних особливостей, які висвітлюються у працях краєзнавців Черкащини. У цьому контексті вважаємо актуальним поглянути на зміст і регіональні особливості селянського землекористування та взаємовідносин в українському селі Середнього Подніпров'я пореформеного періоду, під яким розуміємо часовий проміжок у чотири десятиліття після реформи 1861 р., за якою було скасовано кріпосне право та розпочалися ринкові аграрні трансформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У роки незалежності України вийшли друком численні історико-краєзнавчі видання, де широко представлено історію міст і сіл, залучено розлогі масиви архівних документів і свідчення очевидців. Проте в новітній історіографії висвітлення

тематики аграрних трансформацій в українському селі у пореформений період у працях краєзнавців Черкащини ще не стало предметом окремого дослідження. Зазначена проблематика у всеукраїнському науково-академічному вимірі з точки зору сучасного осмислення знайшла стисле і ґрунтовне відображення у першому томі нарисів "Історії українського селянства" [1]. У статті "Селянське землекористування у пореформений період" авторства О. Крижанівської, вміщеній у зазначених нарисах, зокрема зазначається, що реформи 60-х рр. XIX ст., передусім скасування кріпосного права, істотно прискорили ринкову еволюцію аграрних відносин. Науковиця також зазначає, що "на відміну від країн Західної Європи, де ліквідація феодально-кріпосницької системи відбувалась у процесі буржуазних революцій, аграрна реформа ініціювалася «згори», дворянською державою" [2, с. 363].

Мета статті: розкрити регіональні особливості селянського землекористування в українському селі Середнього Подніпров'я у пореформений період (1861 – 1900) за матеріалами студій краєзнавців Черкащини.

Виклад основного матеріалу. Перед тим як перейти до висвітлення безпосередньо мети нашої статті, наведемо нижче прямим цитуванням зі статті згаданої вище О. Крижанівської ще кілька фраз, які ємно і науково достовірно характеризують, що ж саме відбувалось у загальноукраїнському вимірі в земельних відносинах в українському селі у пореформенний період. Це дасть можливість краще зрозуміти черкаську регіональну специфіку землекористування пореформенного періоду.

"Після 1861 р. селянське землеволодіння зросло лише на Правобережжі. Після польського повстання 1863 р. тут надавалася перевага пільговому продажу землі в руки покупців, які не були польського походження. В інших українських губерніях відбулося скорочення селянських наділів у середньому на 28 %. 344 тисячі селян були відпущені на волю або взагалі без землі або ж з наділом до 1,5 десятин на ревізьку душу; близько 1,6 млн осіб отримали від 1,5 до 3 десятин, що було менше офіційно визнаної норми – 5 десятин на ревізьку душу. На Лівобережній Україні, та на Правобережжі, існувала градація наділів, які поділялися на піші та тяглові, а також четвертні (дарчі). Розмір останніх сягав 0,1 – 0,5 десятини на ревізьку душу й 0,25 – 0,5 – на наявну душу. На півдні України, де земельний голод не був таким відчутним, 22,3 % тим селянським дворам, що мали на ревізьку душу менше 5 десятин землі, належало лише 6,9 % надільної землі (хоч їх питома вага дорівнювала 22%); двори з наділом понад 10 десятин володіли 59 % надільної землі (їх частка в селянських господарствах становила 30 %).

Таким чином, українське селянство у своїй масі залишалося малоземельним. Із поміщицьких селян, які становили понад половину селянства

України, польові наділи на викуп одержали 2320 тис. ревізьких душ, тобто 87 % цієї групи селянства. Взагалі без наділів залишилося 244 тис. душ (9 %). Мізерні дарчі наділи (розміром до 1 десятини) одержали 88 тис. ревізьких душ. На Лівобережжі селянські господарства, які не мали землі, становили 21 %, а в степових губерніях – 44 %. На Правобережжі лише 20 % господарств поміщицьких селян одержали за викуп тяглові наділи, спроможні забезпечити самостійність господарювання. 2/3 дворів мали піші наділи, які не дозволяли родині проіснувати без сторонніх заробітків чи без земельної оренди. Майже 14 % селян не мали польової землі і обходилися лише городами" [2, с. 363].

Побіжно зауважимо, що Черкаська область розташована у центральній частині України, в басейні середньої течії Дніпра. Межує на півночі з Київською, на сході – з Полтавською, на півдні – з Кіровоградською і на заході – з Вінницькою областями [3]. Утворена 7 січня 1954 р. Указом Президії Верховної Ради СРСР. До її складу увійшли три міста обласного підпорядкування – Черкаси, Сміла, Умань і 30 районів Вінницької, Київської, Кіровоградської та Полтавської областей [4]. Це землі Наддніпрянщини (Середнього Подніпров'я) – історично-географічної частини України, яка включає центральні і північні області України з центром в м. Київ [5]. У Російській імперії це був один із найрозвиненіших регіонів. У досліджуваний період Подніпров'я підпадало під дію кількох місцевих положень, які регламентували хід проведення аграрної реформи. Зокрема на теренах сучасної Черкащини на правобережжі краю діяло «Окреме місцеве положення», а на лівобережжі – «Малоросійське місцеве положення». Окрім того, діяв т. зв. Полтавський проект [6].

Розглянемо нижче доробок краєзнавців Черкащини з історії населених пунктів регіону з акцентуванням на тогочасних аграрних трансформаціях в частині висвітлення особливостей селянського землекористування у пореформений період. Дослідницький інтерес становить фактологічний матеріал з його аналізом, що його регіональні дослідники подають у своїх роботах.

Інформацію про те, що в результаті реформи 1861 р. пересічні земельні наділи на Черкащині стали ще меншими, черпаємо із книги краєзнавця В. Мельниченка "Моя Черкащина" [7, с. 145-146]. На правобережній частині краю після здійснення реформи 1861 р. такі наділи становили 1,9 десятин на ревізьку душу, а в лівобережній частині – 1,8 десятин. Автор, відомий науковець, відзначає, що неефективність заходів аграрної реформи підтверджують її наслідки у повітах регіону: "Реформа 1861 року по суті нічого не дала жителям Корсуня. Усі найродючіші землі – 21940 десятин, залишилися у князя Лопухіна, а кріпакам відійшли мізерні

найгірші наділи, за які треба було платити щорічно по 14 крб. 85 коп. з кожного двору… У Вільшаній на 1220 ревізьких душ було виділено лише 2690 десятин землі, а місцевий поміщик при цьому отримав 2754 десятин." [7, с. 145-146].

Науковець звертає увагу на роль уставних грамот, які було запроваджено після скасування кріпацтва, і у яких фіксувалися повинності селян та кількість виділеної їм у користування землі. Такі уставні грамоти визначали відносини між селянами і поміщиками, та часто за змістом перерозподілу земель були неприйнятні для селян, бо супроводжувалися численними так званими "відрізками" селянських земель на користь поміщиків: так, у селян Золотоніського повіту було відрізано 18 % землі. "Колишні поміщицькі селяни отримали по 1,8 десятини, а колишні державні – по 3 десятини на ревізьку душу. Викупна ціна наділеної землі перевищувала ринкову в 2,1 рази", – наведені В. М. Мельниченком факти свідчать про причини подальшої пореформеної майнової диференціації селян, які стали власниками землі" [7, с. 145-146].

Ми погоджуємось із думкою науковця, що в цілому реформування аграрних відносин відкрило перед тепер уже вільними селянами краю широкі можливості для більш активної господарської діяльності. "Тепер селяни, як і представники інших соціальних верств населення, могли купувати рухоме й нерухоме майно, займатися не лише сільським господарством, а й торгівлею, відкривати власну справу. Формувалися умови для перетворення робочої сили у товар і утвердження капіталістичного товарного виробництва" [7, с. 145-146].

Про те, як у пореформені часи жилося селянам на лівобережжі краю, на прикладі історії села Деньги нині Золотоніського району Черкаської області, черпаємо із книги краєзнавців Г. Голиша, А. Воропая, Л. Лисиці [8]. Автори, з посиланнями на архівні джерела, зазначають, що на скасування кріпосного права в лютому 1861 р. змусили царат піти "очевидна віджилість старої системи господарювання, яку переконливо продемонстрували й наслідки Кримської війни", а також наростання гостроти соціальних конфліктів. Вони зауважують, що хоча й реформа принесла залежним селянам особисту свободу і з часом перетворила колишніх кріпаків на власників своєї землі, проте матеріальне становище цієї соціальної категорії все ж залишалося важким через малоземелля, а то і безземелля. Так, середній наділ на ревізьку душу у Золотоніському повіті становив 2,5 дес., а п'ята частина селянських господарств узагалі не мали орної землі [8, с. 66-67]. Автори резюмують, що завдяки реформуванню аграрного сектору селяни отримали кращі можливості для господарювання, а товарно-грошові відносини – потужний імпульс для свого розвитку.

Динаміку перерозподілу земель ілюструють наступні наведені у книзі факти. Підприємливі деньгівчани, особливо козацького походження, скуповували землі в розорених селян, а також деяких поміщиків, господарства яких не вписувалися в новий господарський механізм. Наприклад, заможний селянин Іван Степанович Савченко купив землю та обійстя у дрібного поміщика Балана, котрий розорився через безпутний спосіб життя. Як засвідчують результати обстеження земельних володінь с. Деньги та хутора Гончарівка, яке в середині 1880-х років проводив золотоніський землемір В. С. Кандиба, тамтешні селяни й козаки мали загалом 1129 дес. землі (в т. ч. 866 дес. придатної). Значні земельні масиви були у власності золоніського купця Лейби Єлисаветградського (мав у Деньгах 348 дес. землі), а також дворян Василя і Якова Демченків (139 дес.). До речі, вартість землі тоді зросла наполовину й сягнула 108 руб. за десятину [8, с. 66-67].

Зустрічаємо тут і пояснення трудової міграції, яка мала місце у пореформений період: частина малоземельних сільських мешканців змушена була стати заробітчанами на шахтах Донбасу чи в економіях Таврії [8, с. 68].

Специфічні особливості мало землекористування у пореформений період у козацьких селах Крутьки, Лихоліти та Мельники, що на Чорнобаївщині. Про це, з посиланнями на потужну архівну базу, подає у виданні [9] краєзнавиця М. Приліпко. Вона зазначає, що реформа 1861 р. змінила становище не лише кріпаків, які стали тимчасовозобов'язаними, а пізніше – селянами-власниками, а й козаків, "які могли за кредити банку придбати нові угіддя. У Крутьках, за відомостями Полтавської казенної палати 1866 року, було 88 тимчасовозобов'язаних селян (тоді їхнє товариство належало до Богушеслобідської волості (утворена в період реформ). Викупні платежі за землею разом з відсотками селяни 2 селянських товариств сплачували ще й у 1905 році. Разом із земським податком це становило 96 крб 25 коп. Крутьківське товариство козаків мало сплатити того року 1611 крб 43 коп." [9, с. 98].

У селі Лихоліти, як зазначає М. Приліпко, "реформа 1861 р. допожвавила господарське життя. Земля згідно з уставними грамотами передавалася селянам з виплатою за неї протягом 49 років. В урочищі неподалік села створилися: Орлаське товариство тимчасовозобов'язаних селян (47 осіб), Орлаське (спочатку Лихолітське) – 12 осіб казенних селян та Лихолітське товариства козаків. Ці товариства ще і у 1905 році вносили в казну плату за землю, яка сплачувалася разом з відсотками за кредит та земськими зборами. У 1905 р. товариство козаків мало сплатити 1409 крб 8 коп." [9, с. 237].

У пореформенний період село Мельники жило новими і старими проблемами. “Новими – як згідно уставної грамоти одержати той клаптик землі, що після реформи 1861 року вимежуваний там, далеко від села, в полі, а старими – як жити далі, як прогодувати сім’ю, де взяти кошти, щоб оплатити жадану волю і землю. Дали “розстрочку” на 49 років… тож доведеться оплатити і дітям, і внукам. Платили 53 особи казенних селян 1883 році мали сплатити 344 крб за оренду 137 дес. “неудобной земли”. Козаки Мельниківської волості (2905 чол.) мали сплатити в листопаді – грудні 1866 року 352 крб лише процентної ставки за взятий кредит. У 1889 році в Мельниках існувало 3 товариства селян-власників: кол. поміщиці Дубровіної, нащадків поміщика Петра Олексійовича Кононовича, поміщиків Требинських. Лише окремі селяни повністю викупили наділи до 1905 року. Решта ще і у 1905 році мала сплатити 218 крб 28 коп., казенні селяни – 191 крб 26 коп., Мельниківське товариство козаків – 3076 крб 50 коп.” [9, с. 452].

Про особливості землекористування у пореформений період на Драбівщині і Золотоніщині (у складі Полтавської губернії) ґрунтовно і фахово написано у книзі В. Козоріза [10]. Краєзнавець, опрацювавши великий масив першоджерел, зазначає наступне.

“Фактично під час реформи тимчасово зобов’язані селяни князя Барятинського викупили всю землю, яка й раніше була в їхньому надільному користуванні, і середня забезпеченість землею практично не змінилась. Але ми знаємо, що не всі селяни скористалися своїм правом на викуп землі, бо тільки по Драбову відмовилися отримувати землю близько 60 осіб. Серед них згадуються Омелян Телепа, Михайло Потапенко, Петро Соломаха, Тихон Сакун, Микита Балюра та інші” [10, с.126]. Моделюючи психологію такої поведінки селян, серед можливих мотивів автор відзначає або зневіру в реформі, або що “вони не захотіли зв’язувати себе фінансовими зобов’язаннями перед поміщиком та громадою. А, можливо, свою роль тут зіграли чутки, які посилено мусувалися в селянських масах, що незабаром землю роздаватимуть безкоштовно, без викупу” [10, с.126]. Він робить припущення, що земля, яка раніше була в надільному користуванні таких селян, була викуплена іншими, тож це не вплинуло на загальний баланс селянського землекористування. “Як би там не було, – зазначає В. Козоріз, – а в результаті реформи значна частина селян нашого краю отримала довгоочікувану особисту волю, яка вивела їх з кріпацтва й дала можливість самостійно господарювати на своїй землі. Загалом лише селяни п’яти поселень, що належали князю А. Барятинському, викупили в нього понад 7 тисяч десятин землі. При цьому загальна сума викупних платежів по них склала понад 246 тис. крб, а середня вартість однієї десятини викупленої землі – 36,7 крб ”[10, с. 126].

Щодо динаміки реформи цей автор зазначає, що "станом на 1869 р. більшість драбівських селян вже вважалися селянами-власниками, на відміну від мешканців Дуніновки, які все ще залишалися в статусі тимчасово зобов'язаних селян. А з 1 січня 1883 р. за царським наказом всі селяни припинили обов'язкові стосунки з поміщиками й перейшли в розряд власників"[10, с. 126].

На підставі статистичних даних щодо тогочасної вартості землі В. Козоріз робить висновок, що в результаті селянської реформи жителі Драбівського краю отримали не просто землю, а значний капітал, ринкова вартість якого постійно зростала. Адже "з 1881 по 1885 рік вартість польової землі в Золотоніському повіті зросла на 134,8 %, а в степовому районі, до якого відносився Драбів та навколишні села, – аж на 157 %. За даними губернського перепису, у 1885 році середня вартість однієї десятини польової землі в степовому районі Золотоніського повіту складала 108 крб, а її дохідність оцінювалась у 7,94 крб. за десятину. За цей час зросла і вартість присадибної землі та сінокісних угідь. Причому, після повного викупу поміщицької землі, селяни стали її повноцінними господарями і в разі чого могли вигідно продати чи обміняти свої земельні наділи. Наприклад, лише протягом 1881–1885 років по степовому району Золотоніського повіту (до нього входило 8 волостей) було зафіксовано 32 випадки купівлі-продажу присадибної землі і 88 випадків – польової. При цьому середня вартість присадибної землі склала 186 крб, а польової – 108 крб за десятину" [10, с. 127].

До речі, В. Мельниченко теж робить висновок, що після реформи 1861 р. активізувалося надходження землі у ринковий обіг. "Поміщики, які не скористалися наданою можливістю модернізувати своє господарство, рано чи пізно опинялися перед необхідністю продавати землю. Покупці – головним чином підприємці, поміщики і навіть заможні селяни, створювали на цій землі господарства з виробництва товарної продукції на внутрішній або зарубіжний ринок [7, с. 146-147].

Проте краєзнавці Черкащини засвідчують, що попри очевидні зрушення в земельних відносинах реформа не принесла селянам полегшення, зокрема на лівобережжі краю: "адже в них було відрізано 18 % землі, а середній наділ на ревізьку душу (особу чоловічої статі) становив у повіті лише 2,5 дес. 1/5 селянських господарств не мали орної землі. Поміщикам належало 35,5 % ґрунтів, а кільком десяткам тисяч селянських родин – лише 43,6 %." [11, с. 24-25].

Дослідники Г. Голиш, Л. Голиш, М. Пономаренко відзначають, що завдяки реформуванню аграрного сектору "селяни отримали кращі можливості для господарювання, а товарно-грошові відносини – потужний

імпульс для свого розвитку". Вони наводять таку статистику на підтвердження свого висновку: "У пореформенний період у Гельмязеві та інших селах цієї волості працювали 2 млини з паровими двигунами, 34 вітряки, 7 олійниць, 6 кузень, 250 ткачів, 46 кравців та ін. Далеко за межами краю був відомий маєток Ф. Мерінга "Великой Коврай" площею 2200 дес.; де застосовувалася 18-пільна система і був кінний завод" [11, с. 24-25].

Професор В. Мельниченко також відзначає зростаючий рівень аграрних технологій та технічного оснащення поміщицьких економій у контексті аграрно-промислової спеціалізації Черкаського краю: "На Черкащині у технічному відношенні особливо виділялися великі економії із значними плантаціями цукрових буряків та польові господарства цукрових заводів. Ці господарства мали оборотні капітали, інвентар і використовували працю великої кількості найманих сільськогосподарських робітників. У таких господарствах, як Смілянська, Шполянська, Таганчанська та Городищенська економії, застосовувалися 4–7-пільні, а то й 8–12-пільні сівозміни. На оранці використовувалися 146 металевих плугів поліпшених систем, культиватори, дискові борони тощо. Прикладом раціонального ведення землеробства у пореформений період може слугувати Смілянська економія графа Бобринського, де було запроваджено 16-пільну систему обробітку землі, штучне угноєння, працювали кінні та парові плуги, розпашники, котки, шлейфери та інша техніка. В економії працювало понад 1 тис. найманих робітників. Оборотний капітал господарства становив 435 тис. крб" [7, с. 146-147].

Звернімося до Правобережжя України – до родючих земель Середнього Подніпров'я у складі нинішньої Черкаської області. Про те, як маніфест Олександра II про скасування кріпосного права вплинув на землекористування селян Кам'янщини, черпаємо зі статті краєзнавиці М. Шкаліберди [12], яка зазначає, що під час проведення реформи "на території нашої місцевості, як і скрізь, краща і більша частина земель залишилась, звичайно, в руках поміщиків. В положенні про реформу були встановлені найвищі і найнижчі розміри селянських наділів. Середній наділ кам'янських селян на душу населення становив 1,90 десятини з щорічною виплатою викупних платежів в 2 крб 41 копійку за десятину. Ціни викупу коливались в залежності від якості ґрунту. Найвища викупна ціна на території нашого району була в селі Завадівці – 2 крб. 77 коп. І найнижча в селі Куликівці – 1 грн. 50 коп. Реформа принесла селянам Кам'янки мізерні наділи, які не могли забезпечити їх життя. Сам власник Кам'янки мав у своєму розпорядженні 5428 десятин землі, а 755 селянських господарств володіли всього лише 1827 десятинами. Або інакше кажучи 74,2 % всієї орної землі після реформи належало поміщикові, селянам – 24,5 % і церкві – 22 %" [12, с. 36].

А ось якою була регіональна специфіка земельної реформи на Чигиринщині (тодішня Київська губернія). Нами проаналізовано історію майже кожного села Чигиринщини [13]. Перед реформою 1861 р. селянство Чигиринщини поділялося на селян поміщицьких і казенних. Його розшарування виявлялося тут особливо яскраво. Так, відсоток селян, що мали злиденні земельні наділи, був тут вищий, ніж у середньому по губернії. Багато з них не мало ременту. З обстежених 4303 дворів (4618 господарств) повіту 71,2 % були безкінними. Класифікацію земель комісії провели неправильно: вони показали придатними для обробітку піски, болота, пасовиська, які не обкладалися платежами при попередніх люстраціях. Це дозволило підвищити плату за ґрунти від 20 до 60 %. Селяни Чигиринщини виступили проти грабіжницького характеру реформи. Вони рішуче вимагали переділу поміщицької та державної землі, збільшення розмірів наділу до 5 десятин на ревізьку душу [13, с. 137]. Наприклад, у с. Боровиця, під час ліквідації кріпосного права царським указом від 16-го серпня 1863 року державних селян було переведено до розряду селян-власників. Їх примусили за 49 років викупити свої наділи. В ході переобліку та межування земель кріпосники вдалися до нарахувань, які наочно перевищували справжню ціну наділів. Селян присилували викуповувати піски, болота, пасовиська. Навіть голова Черкасько-Чигиринського з'їзду мирових посередників доповідав київському генерал-губернаторові, що через неправильну класифікацію земель платежі підвищилися від 20 до 60 %. Серед сіл, де підвищення платежів було особливо великим, він назвав і Боровицю. Шахрайські махінації панства викликали обурення селян. У 1875 р. вони відмовилися платити будь-які державні податки і зажадали загального переділу землі з розрахунку 5 десятин на душу. Наприкінці XIX – на початку XX ст. внаслідок розорення бідноти кращі землі опинилися в руках багатіїв [13, с. 138].

А у селі Медведівка на цій же Чигиринщині, після скасування кріпацтва селяни не тільки не одержали жаданої землі, а й втратили ту, на якій господарювали. Найродючіші ділянки були відібрані поміщиком, згодом їх скупив цукрозаводчик Терещенко. Селяни Медведівки, як і в інших селах Чигиринського повіту, продовжували боротьбу за землю, за негайне і повне визволення від поміщицької залежності. Для придушення заворушень київський генерал-губернатор змушений був 1861 р. надіслати до Чигиринського повіту каральний загін, що мав 200 солдатів [13, с. 139-140].

Скасування кріпацтва не принесло полегшення від поміщицького визиску селян і жителям села Мельники, що на Чигиринщині. За поміщиком залишалося 5897 десятин кращої землі, а селянам – на умовах важкого викупу – цар передав 992 десятини угідь, з них 207 десятин були майже

непридатні до використання. Понад 40 років мешканці села мали виплачувати 22 922 крб викупу. Безземелля та злидні гнали їх у Крим і Таврію на заробітки, і часто вони звідти не поверталися [13, с. 140].

Найбільш проблемним для Чигиринщини виявився процес складання люстраційних актів. Про це, на прикладі історії села Боровиця, подає у своїй книзі дослідник регіональної історії О. Солодар [14]. "Коли на початку 1870 р. у селах Чигиринського повіту почалися люстраційні роботи, селяни почали вимагати переділу землі по 5 десятин на душу. У відповідь 28 травня 1870 р. було видано указ, який дозволяв перевести селян Чигиринщини на общинне землекористування без збільшення земельних наділів. Як наслідок, виник розкол у селі на заможних селян, які погоджувалися на підписання люстраційних актів, за що їх називали "актовиками", та бідніших – "душовиків". Бідні селяни схилялися на перехід на общинне землеволодіння, оскільки плекали надію змінити порядок розверстки грошових повинностей. Згідно з існуючою практикою, ділянкове землеволодіння не співпало з розкладкою податків, отож і виходило, що навіть безземельний селянин, що мав у родині чотири душі, мав сплатити податкових зборів близько 20 крб, що дорівнювало місцевій річній платі найманого робітника; якщо ж до того у селянина були малолітні діти, то становище його родини ставало вкрай важким" [14, с. 65-66].

На Корсунщині, як зазначає історик і краєзнавець С. Степенькін [15], "…після скасування кріпацтва 1861 р., серед селян посилилась майнова диференціація. Вони розпалися на соціальні групи: куркулів (сільських багатіїв), середняків (заможних селян) і бідноту. На селі більшість складали середняки, які мали мало землі. У бідняків землі майже не було. Куркулі і середняки створювали свої малі підприємства і нагромаджували значні капітали" [15, с. 189].

Далі наведемо цікаві історичні дані про стан селянського землекористування в пореформенний період на місцях колишніх селянських військових поселень на правобережжі краю. У написаній нещодавно історії села Папужинці, що на Тальнівщині [16], її автор, краєзнавиця К. Шумейко, подає, на основі аналізу архівних даних, історію села, у тому числі – й у пореформений період. "Зважаючи на те, що Папужинці ще донедавна були військовим поселенням, то великих землевласників вони не мали. І селяни, отримавши свободу, сподівалися, що їх наділять землею. Розподіл відбувався так: частину землі віддали церкві, частину відводили для вигону худоби, цвинтаря тощо. Решту ділили між господарствами пропорційно від кількості душ у родині. Через кожні 10 – 15 років ті наділи переглядали і змінювали відповідно до зміни кількості членів родини. Тож спритніші роди почали збагачуватися за рахунок збільшення площі своєї землі. Це

були родини Мельників, Клейманів, Масненків, Ратушних. Згодом у приватну власність одному з них перейшов уже згадуваний водяний млин на Гірському Тікичі. У 1872 році його викупив у довічне володіння селянин П. Мельник" [16, с. 63-64].

На прикладі села Паланка Уманського району краєзнавець Л. Панченко [17], проаналізувавши великий масив джерельної бази, зазначає наступне. "Після ліквідації військового поселення в 1860 р. в селі не було великого землеволодіння і, відповідно, землевласника, а тому майже всю землю поділили між селянами. Так на одну селянську сім'ю припадало в середньому 2 – 4 десятини землі, але, в той же час, десятки родин мали менше однієї десятини. Серед них були Смирнов Т. О. (мав 0,5 дес.), Максименко А. І. (1 дес.) та інші. Але й були заможні селяни: Трохим Руденко, Матвій Іщенко мали 12-14 десятин. Більшість дворів (15 %) були безкінними, 25 % не мали сільськогосподарського інвентарю. Селяни, які не мали землі, змушені були працювати на уманських підприємствах" [17, с. 40]. Тобто, маємо інформацію про відплив робочої сили із села в місто у пореформені часи, що свідчить про промисловий розвиток Черкаського краю.

Дослідник В. Чос [18, с. 668], із посиланнями на архівні джерела, наводить приклади того, як саме ошукане селянство виступало проти фактичного пограбування поміщиками. "Після скасування кріпацтва в 1861 році селяни отримали в подвірне користування на одного платника податків (ревізьку душу) 3 десятини землі, або 84,36 дес. на 23 845 чоловіків населення Городища і Млієва. Помічникам залишилось понад 40 тис. десятин. Ошукане селянство всіляко заперечувало проти такого пограбування. 1882 року штабс-офіцер корпусу жандармів у Городищі повідомляв губернатора: "всі селяни княгині Воронцової рішуче відмовляються від будь-яких умов підписання уставних грамот". Поміщиця викликала дві роти Олексопольського та 3-го батальйону Кременчуцького піхотних полків і шляхом екзекуції примусила селян скоритися. Проте боротьба не припинялася. Про це свідчать потрави посівів, що належали поміщиці Балашовій. Остання, володіючи 9 тис. десятин, одержувала від оренди землі близько 20 тис. карбованців на рік, а селянам платила за поденщину: чоловікам – по 25 – 30 копійок, жінкам – 15 – 20 копійок. Дітей наймали збирати на бурякових плантаціях жуків, хробаків, зрізувати бур'ян [18, с. 668].

У написаній краєзнавцем В. Шевчуком історії Шполянського краю [19] черпаємо наступне. "Особливістю земельної реформи на Черкащині, як і на всій Правобережній Україні, були дещо вигідніші її умови для селян. Це було спричинено повстанням у Польщі з метою відокремлення від

Російської імперії, в якому взяли участь деякі поміщики-поляки, що проживали в Україні. З метою їх покарання розмір викупних платежів селян за землю зменшувався на 20 %, а уставні грамоти, які укладаються між поміщиками і селянами щодо розподілу земель, тепер зразу перетворювались на викупні акти. А так званих відрізків земель на користь поміщиків в нашому краї зовсім не було. У результаті цього у володіння селян перейшла дещо більша кількість поміщицької землі. Так, наприклад, у володіння селян Шполи перейшла приблизно третина всіх колишніх поміщицьких земель. Проте, в цілому, кількість отриманої селянами землі була не дуже великою і коливалась від 3 – 5 десятин на двір. Так, селяни Шполи отримали на один двір по 4 десятини сажнів корінного наділу, за який треба було сплатити викуп сріблом або відробити у поміщика 90 днів, у тому числі 54 влітку і 36 взимку. А селяни Матусова отримали в середньому по 3 десятини, за які мусили сплатити поміщику генерал-лейтенанту Івану Олексійовичу Орлову більше 133000 рублів сріблом" [19, с. 65-66].

Про те, що відбувалось на Монастирищині у пореформений період, черпаємо із книги краєзнавця І. Волошенка [20]. Наприклад, подаючи історію одного із сильних на той час в економічному відношенні поселень – містечка Цибулів (розташоване неподалік Монастирища), дослідник констатує, що "з 19 лютого 1861 р. після опублікування царського Маніфесту цибулівці стали політично і в правовому відношенні незалежними від Рогозинських, перестали бути їх власністю. В тому ж році розпочалася земельна реформа з тим, щоб селяни стали також економічно незалежними від поміщиці. У нашому повіті на кожну ревізьку душу нарізали по 2,07 десятини ціною по 2 крб 10 коп. золотом за кожну десятину. Нарізали і тут 636 чоловікам 1316 десятин (636 х 2,07 дес.), що коштувало 2721 крб золотом. Як і скрізь, за ці землі поміщиці 80 % вартості землі заплатила державна казна (у селян грошей не було). За решту (20 % вартості) Рогозинська вирішувала сама, як бути кожному двору: чи сплатити грішми, чи відробити у її економіях. Селяни Цибулева не погодилися з цим, не підписували Уставну грамоту, вимагали повернути їм відрізки 1848 і цього, 1861 року. А їх, як побачимо, виявиться аж 502 десятини". Така непокора селян відбувалася у багатьох селах, що в подальшому спричинило відповідну реакцію царату, що й відбито в Уставній грамоті цього села, яка знаходиться у місцевому музеї [20, с. 38].

Висновки. Отже, аналізуючи краєзнавчий доробок сучасних дослідників Черкащини, доходимо наступних обґрунтованих висновків про регіональну специфіку пореформеного землекористування на теренах Середнього Подніпров'я – зокрема у Черкаському краї, що історично успадкував землі як Лівобережної, так і Правобережної України.

В аналізованих нами працях – у регіональних виданнях, присвячених історії населених пунктів Черкаської області, – дослідники не оминули тему земельної реформи 1861 р. і пореформеного устрою краю. Адже зазначені процеси суттєво вплинули на селянське господарювання в Україні та історію населених пунктів у контексті формування нових суспільно-економічних відносин. Висвітлено регіональну специфіку втілення реформи у життя і її наслідки протягом перших чотирьох десятиліть пореформеного періоду. Вона обумовлена впливом низки економіко-географічних, історичних та соціально-політичних чинників.

Автори, з посиланнями на архівні джерела, аналізують причини і наслідки соціально-економічних протиріч в ході аграрних трансформацій наводять численні факти, коли трансформаційні процеси супроводжувалися утисками селянства. З одного боку, ці процеси розглядаються як позитивні для селян з огляду на радикальну зміну їхнього соціального статусу: довгоочікувана воля дала можливість колишнім кріпакам самостійно господарювати на своїй землі і входити у ринкові земельні відносини. А з іншого боку, скасування кріпацтва не принесло селянам у своїй масі значного полегшення їхнього економічного становища і не позбавило від поміщицького визиску. Посилилась майнова диференціація, наводяться факти економічного примусу і фіксація насильницьких дій під час несправедливого перерозподілу власності на селі. Засвідчено факти невдоволення селянства і протидію ходу реформи через інтереси поміщиків, які намагалися: звільнити селян із меншими наділами, взявши викуп; перетворити селян на наймитів із наділами; виділити для селян гірші ґрунти, прив'язати їх до поміщика через оренду землі тощо. У багатьох селах на теренах Середнього Подніпров'я спостерігалися прояви непокори селян через сваволю землевласників, по змісту уставних грамот між поміщиками і селянами щодо розподілу земель тощо.

Варто відзначити й те, що особливістю земельної реформи на Правобережній Україні були дещо вигідніші її умови для селян. Тому саме на Правобережжі частка селянських землеволодінь дещо зросла, хоча в цілому українське селянство після реформи у своїй масі залишалося малоземельним. Безземельні селяни і колишні мешканці військових поселень часто поповнювали робітничий ресурс місцевого агропромислового виробництва або мігрували на Донбас чи в Таврію.

Відзначено також політику царського уряду щодо придушення національно-визвольних рухів в тодішній Російській імперії, спрямовану зокрема на витіснення з пулу українських землевласників тих польських магнатів, які підтримували польське січневе 1863 року антиімперське повстання проти російського самодержавства, шляхом зменшення їхньої частки в землеволодіннях на Правобережжі України.

В цілому констатується, що завдяки реформуванню аграрного сектору селяни отримали потенційно кращі можливості для господарювання, а регіон – через ринкову трансформацію товарно-грошових відносин – здобув потужний імпульс та вектори для свого аграрного-промислового розвитку.

Досліджені розвідки краєзнавців Черкащини дають підстави стверджувати, що їх автори дотримувалися принципів науковості, історизму, об'єктивності та документальної достовірності. Події, які відбувались в селах Черкащини в пореформений період, висвітлено на підставі писемних джерел і архівних матеріалів. Проведене зіставлення матеріалів, викладених у краєзнавчих розвідках та документів, що містяться в Державних архівах України, дає змогу об'єктивно і всебічно висвітлити підняті нами проблемні питання. Порівняльний аналіз історико-краєзнавчих розвідок краєзнавців Черкащини щодо специфіки селянського землекористування на теренах правобережних і лівобережних земель у комплексі дає змогу повніше розкрити зміст і особливості становлення ринкових взаємовідносин власності у пореформеному селі у населених пунктах в адміністративно-територіальних межах сучасної Черкаської області як складової земель Середнього Подніпров'я.

Зазначене дало змогу розширити джерельну базу дослідження проблем і наслідків реалізації земельної реформи 1861 р., що заклала підвалини ринкових соціально-економічних трансформацій в українському селі.

Подальші розвідки в цьому напрямі варто спрямувати на детальне вивчення конкретних аспектів аграрних трансформацій в Україні за матеріалами сучасних регіональних студій краєзнавців Черкащини.

Література

1. Історія українського селянства: Нариси в 2-х т. / НАН України; Інститут історії України / В. А. Смолій (відп. ред.). К.: Наук. думка, 2006.

2. Крижанівська О. Селянське землекористування у пореформений період // Історія українського селянства: Нариси в 2-х т. / НАН України; Інститут історії України/ В. А. Смолій (відп. ред.). К. : Наук. думка, 2006. Т.1. С. 363.

3. Черкаська область. Географічне положення [Електронний ресурс]. Сайт Черкаської ОДА. URL: https://ck-oda.gov.ua/heohrafichne-polozhennya/

4. Черкаська область. Історія [Електронний ресурс]. Сайт Черкаської ОДА. URL: https://ck-oda.gov.ua/istoriya/

5. Верменич Я. В. Наддніпрянська Україна, Наддніпрянщина, Придніпров'я, Подніпров'я [Електронний ресурс] // Енциклопедія історії України: Т. 7: Мі-О / Редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К. : Наук. думка, 2010. 728 с.: іл. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Naddniprian-schyna

6. Реформи 60-70-х рр. в Наддніпрянській Україні [Електронний ресурс]. URL: https://sites.google.com/site/svetickusnerova/istoria-ukraieni/modernizacia-ukraienskogo-suspilstva-u-drugij-polovini-hih-st/reformi-60-70-h-rr-v-naddnipranskij-ukraieni

7. Мельниченко В. М. Моя Черкащина (історія рідного краю від найдавніших часів до сучасності). Черкаси : "Вертикаль", видавець Кандич С. Г., 2023. 372 с.

8. Голиш Г., Воропай А., Лисиця Л. Село Деньги в українській історії від давнини до сьогодення: люди і події: історико-краєзнавчий нарис. Черкаси : "Вертикаль", видавець Кандич С. Г., 2022. 328 с.

9. Приліпко М. В. Чорнобаївщина. Нариси історії населених пунктів (від найдавніших часів до сьогодення). Книга 2. Черкаси: видавець Чабаненко Ю.А., 2014. 566 с.

10. Козоріз В. П. Драбів і Драбівщина. Нариси з історії рідного краю. Черкаси:, "Вертикаль", видавець Кандич С. Г., 2019. 564 с.

11. Голиш Г. М., Голиш Л. Г., Пономаренко М. Ф. Подорож Златокраєм. Нарис історії та сьогодення Золотоніського району. Черкаси : "Вертикаль", видавець Кандич С.Г., 2008. 572 с.

12. Шкаліберда М. Економічний розвиток Кам'янки XIX ст. // Місто на скелястих берегах Тясмину / Шамрай О. Г., Таран Г. М., Чупак Т. П., Пугач Т.П., Висоцька Л.Г., Бондаренко Л.О., Вєтров О. В., Ляшко Ю.Ю., Мушта О.А., Єфремцева А.П., Джулай Т.В., Конарєва Т.Д., Людний Ф.П., Могилка А.П., Морозова В.А., Туренко Л. І. та ін. Черкаси : "Вертикаль", видавець Кандич С.Г., 2019. С. 35–38.

13. Лазуренко В. М. Історія Чигиринщини (з найдавніших часів до сьогодення): навч. посіб. Черкаси : Ваш Дім, 2004. 456 с.

14. Солодар О. Боровиця. Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А., 2023. 480 с.

15. Степенькін С. Ю. Соціальні процеси на Корсунщині // Малий енциклопедичний словник Корсунщини. Т. 2 (Л-Я). Корсунь-Шевченківський : АТ "Миронівська друкарня", 2004. С. 189.

16. Шумейко К. В. Немає милішого краю ніж той, де судилось зрости. Папужинці й папужани: історія й сьогодення. Чернігів : ПАТ "ПВК "Десна", 2023. 704 с.

17. Панченко Л. С. Рідне село (історико-краєзнавчий нарис). Умань, 2006. 348 с.

18. Чос В. Г. Городище – рідне місто. Черкаси : видавець Ю. Чабаненко, 2017. 368 с.

19. Шевчук В. В. Історія Шполянського краю. Черкаси : Відлуння-Плюс, 2003. 184 с.

20. Волошенко І. І. Нариси з історії поселень Монастирищенського району Черкаської області. Монастирище : Монастирищенське комунальне виробничо-поліграфічне підприємство "Мрія", 2003. 464 с.

References

1. NAS of Ukraine; Institute of History of Ukraine (2006). *Istoriia ukrainskoho selianstva [History of the Ukrainian peasantry]*. (Vol. 1-2) / V.A. Smolii (ed.). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

2. Kryzhanivska, O. (2006). Selianske zemlekorystuvannia u poreformenyi period [Peasant land use in the post-reform period] // *Istoriia ukrainskoho selianstva*. (Vol. 1), (p. 363). V.A. Smolii (ed.). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian]. P. 363.

3. Cherkaska oblast. *Heohrafichne polozhennia [Cherkasy region. Geographical Position]*. Sait Cherkaskoi ODA. URL: https://ck-oda.gov.ua/heohrafichne-polozhennya/ [in Ukrainian].

4. Cherkaska oblast. *Istoriia [Cherkasy region. History]*. Sait Cherkaskoi ODA. URL: https://ck-oda.gov.ua//istoriya/ [in Ukrainian].

5. Vermenych, Ya. V. (2010). Naddniprianska Ukraina, Naddniprianshchyna, Prydniprovia, Podniprovia. *Entsyklopediia istorii Ukrainy - Encyclopedia of Ukrainian history.* (Vol. 7 (Mi-O)). V. A. Smolii (chairman) et al. (Ed.). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian]. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Naddniprian-schyna [in Ukrainian].

6. Reformy 60-70-kh rr. v Naddnipryans′kiy Ukrayini *[Reforms of the 60s and 70s. in Dnieper Ukraine]*. Retrieved from https://sites.google.com/site/svetickusnerova/istoria-ukraieni/modernizacia-ukraienskogo-suspilstva-u-drugij-polovini-hih-st/reformi-60-70-h-rr-v-naddnipranskij-ukraieni [in Ukrainian].

7. Melnychenko, V.M. (2023). *Moia Cherkashchyna (istoriia ridnoho kraiu vid naidavnishykh chasiv do suchasnosti) [My Cherkasy region (history of the native land from ancient times to the present)]*. Cherkasy: Vertykal [in Ukrainian].

8. Holysh, H., Voropai, A., & Lysytsia, L. (2022). *Selo Denhy v ukrainskii istorii vid davnyny do sohodennia: liudy i podii: istoryko-kraieznavchyi narys. [Denhy village in Ukrainian history from ancient times to the present: people and events: Historical and local history essay]*. Cherkasy: Vertykal [in Ukrainian].

9. Prylipko, M.V. (2014). *Chornobaivshchyna. Narysy istorii naselenykh punktiv (vid* naidavnishykh chasiv do sohodennia) [Chornobay district. Essays on the history of settlements *(from ancient times to the present)]*. Book 2. Cherkasy: Publisher Chabanenko Yu.A. [in Ukrainian].

10. Kozoriz, V.P. (2019). *Drabiv i Drabivshchyna. Narysy z istorii ridnoho kraiu [Drabiv and Drabiv district. Essays on the history of the native land]*. Cherkasy: Vertykal, publisher Kandych S.H. [in Ukrainian].

11. Holysh, H.M., Holysh, L.H, & Ponomarenko, M.F. (2008). *Podorozh Zlatokraiem.* Narys istorii ta sohodennia Zolotoniskoho raionu [Journey through Zlatocray. Essay on the history *and present of Zolotonosha district]*. Cherkasy: Vertykal, publisher Kandych S.H. [in Ukrainian].

12. Shkaliberda, M., Shamrai, O.H., Taran, H.M., Chupak, T.P., Puhach, T.P., Vysotska, L.H. et al. (2019). Ekonomichnyi rozvytok Kamianky XIX st. [Economic development of Kamianka of the XIX century]. *Misto na skeliastykh berehakh Tiasmynu - The city on the rocky shores of Tasmin* (pp. 35-38). Cherkasy: Vertykal, publisher Kandych S.H. [in Ukrainian].

13. Lazurenko, V.M. (2004). *Istoriia Chyhyrynshchyny (z naidavnishykh chasiv do s ohodennia) [History of Chyhyryn district (from ancient times to the present)]*. Cherkasy: Vash Dim [in Ukrainian].

14. Solodar, O. (2023). *Borovytsia [Borovytsia]*. Cherkasy: Publisher Chabanenko Yu.A. [in Ukrainian].

15. Stepenkin, S.Yu. (2004) Sotsialni protsesy na Korsunshchyni [Social processes in Korsun district]. *Malyi entsyklopedychnyi slovnyk Korsunshchyny. - Small Encyclopedic Dictionary of Korsun district* (Vol. 2 (L-Ya)), (p. 189). Korsun-Shevchenkivskyi: AT “Myronivska drukarnia” [in Ukrainian].

16. Shumeiko, K.V. (2023). *Nemaie mylishoho kraiu nizh toi, de sudylos zrosty. Papuzhyntsi y papuzhany: istoriia y sohodennia [There is no nicer land than the one where it is destined to grow. Papuzhins and Papuzhana: History and present]*. Chernihiv: PJSC “Desna PVK” [in Ukrainian].

17. Panchenko, L.S. (2006). *Ridne selo (istoryko-kraieznavchyi narys) [Native village (historical and local history essay)]*. Uman [in Ukrainian].

18. Chos, V.H. (2017). *Horodyshche – ridne misto [Horodyshche is a hometown]*. Cherkasy: Publisher Yu. Chabanenko [in Ukrainian].

19. Shevchuk, V.V. (2003). *Istoriia Shpolianskoho kraiu [History of Shpola Territory]*. Cherkasy: Vidlunnia-Plius [in Ukrainian].

20. Voloshenko, I. I. (2003). *Narysy z istorii poselen Monastyryshchenskoho raionu Cherkaskoi oblasti [Essays on the history of settlements of Monastyryshche district of Cherkasy region]*. Monastyryshche: Monastyryshche Municipal Production and Printing Enterprise “Mriya” [in Ukrainian].

УДК 323.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1566-1578

Левчук Костянтин Іванович доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри історії України та філософії, Вінницький національний аграрний університет, м. Вінниця, тел: (093)751-11-31, https://orcid.org/0000-0003-0459-622X

СТАНОВЛЕННЯ ТА ДІЯЛЬНІСТЬ ЖІНОЧИХ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УКРАЇНІ (середина 80-х – 90-і роки ХХ ст.)

Анотація. Розглянуто становлення та розвиток жіночих громадських організацій України за умов суспільно-політичних трансформацій українського суспільства наприкінці ХХ століття.

Дослідники зосереджували свою діяльність на напрямах діяльності жіночих організацій, їх взаємодію з організаціями громадянського суспільства тоді як історичні аспекти становлення жіночого руху в Україні залишилися поза межами їх уваги.

Висвітлено участь компартійних структур у формуванні жіночих рад, які в липні 1991 року були об'єднані в Спілку жінок України. Прослідковано зміни в напрямах діяльності організації, які відбулися в перші роки незалежності. Детально проаналізовано формування Союзу жінок України – як альтернативної жіночої організації прорухівської орієнтації та організації солдатських матерів України, їх участь у боротьбі за суверенітет та незалежність України.

Значну увагу приділено суспільно-політичній діяльності жіночих об'єднань в 90- роки ХХ ст., їх прагненню активізувати контакти з урядовими структурами з метою захисту соціальних прав жіноцтва та сприянню їх громадській та культурно-просвітній діяльності.

Зроблено висновок про те, що в 1994-1995 роках розпочинається новий етап в розвитку жіночного руху в Україні. Характерною його особливістю стало зменшення чисельного складу новостворених організацій, чітка спеціалізація діяльності, більш глибоке усвідомлення мотивів своєї участі в жіночому русі.

Фінансова, правова, консультативна та інформаційна допомога з боку міжнародних організацій створила умови для створення організацій феміністичної спрямованості, які проводили дослідження стану розвитку громадянського суспільства, надавали правову, консультаційну допомогу з гендерної проблематики. Новою сторінкою в розвитку жіночого руху в

Україні була поява дитячих та молодіжних жіночих організацій, організацій бізнесової спрямованості.

Жіночий рух в Україні в 90- роки XX століття характеризується певними особливостями. А саме, утворенням організацій на загальнонаціональному рівні, концентрацією жіночих організацій у Києві та західних областях України, залежністю більшості організацій від фінансової допомоги міжнародних донорів.

Ключові слова: Україна, жіночий рух, громадські організації, перебудова, фемінізм, фонд.

Levchuk Kostiantyn Ivanovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of Department of History of Ukraine and Philosophy, Vinnytsia National Agrarian University, Vinnytsia, tel.: (093) 751-11-31, https://orcid.org/0000-0003-0459-622X

FORMATION AND ACTIVITY OF WOMEN'S CIVIL ORGANIZATIONS IN UKRAINE (mid-1980s – 1990s)

Abstract. The formation and development of women's public organizations in Ukraine under the conditions of socio-political transformations of Ukrainian society at the end of the 20th century is considered.

Researchers focused their activities on the areas of activity of women's organizations, their interaction with civil society organizations, while the historical aspects of the formation of the women's movement in Ukraine remained beyond their attention.

The participation of party structures in the formation of women's councils, which in July 1991 were united into the Union of Women of Ukraine, is highlighted. Changes in the areas of activity of the organization that occurred in the first years of independence are traced. The formation of the Union of Women of Ukraine - as an alternative women's organization of pro-Rukh orientation and the organization of soldiers' mothers of Ukraine, their participation in the struggle for the sovereignty and independence of Ukraine, is analyzed in detail.

Considerable attention is paid to the socio-political activities of women's associations in the 1990s, their desire to intensify contacts with government structures in order to protect the social rights of women and promote their public, cultural and educational activities.

It is concluded that in 1994-1995 a new stage in the development of the women's movement in Ukraine began. Its characteristic feature was a decrease in the number of newly created organizations, a clear specialization of activities, a deeper awareness of the motives for their participation in the women's movement.

Financial, legal, advisory and informational assistance from international organizations created the conditions for the creation of feminist-oriented organizations that conducted research on the state of development of civil society, provided legal and advisory assistance on gender issues. A new page in the development of the women's movement in Ukraine was the emergence of children's and youth women's organizations, and business-oriented organizations.

The women's movement in Ukraine in the 1990s is characterized by certain features. Namely, the formation of organizations at the national level, the concentration of women's organizations in Kyiv and Western Ukraine, and dependence on financial assistance from international donors.

Keywords: Ukraine, women's movement, public organizations, perestroika, feminism, fund.

Постановка проблеми. Діяльність жіночих громадських організацій впродовж ХХ століття була важливим чинником боротьби за гендерну рівність, демократію та соціальний прогрес. Розвиток жіночого руху в Україні мав свої особливості та залежав від соціально-політичних трансформацій, через які проходила Україна в роки політики «перебудови» М. Горбачова та перших років незалежності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню історії становлення жіночого руху в новітній історії України присвячені праці Л. Смоляр. Авторка наголошує на тому, що розвиток жіночого руху, незалежного від компартійного диктату, розпочався з другої половини 80-х років ХХ ст. Впродовж перших років незалежності відбулася його структуризація. Зокрема, відновили свою роботу організації жіноцтва, які були заборонені за часів СРСР, виокремилися соціально-орієнтовані організації та організації ділових жінок. Завдяки допомозі міжнародних благодійних фондів з другої половини 90-х років ХХ ст. сформувалися організації феміністичного спрямування [1].

О. Ярош вивчає участь жіночих об’єднань у суспільно-політичному житті України 90-х років ХХ ст. через призму державотворчих процесі [2]. Тоді як Г. Лактіонова вважає, що низка жіночих організацій створювалась в якості сателітних припартійних об’єднань та виконувала представницькі функції. Дослідниця вважає що жіночі організації особливі не тим, що в них присутні жінки. Жінки, об’єднуючись в громадські організації, можуть захищати і реалізовувати свої специфічні інтереси [3].

В. Воровка наголошує на відмінностях, які існують між українськими жіночими організаціями, які, здебільшого орієнтовані на соціальний захист та реалізацію культурно-освітніх проєктів та феміністичними організаціями західних країн, зосереджених на правозахисній діяльності [4].

К. Ніколайчук аналізує особливості становлення та діяльності громадських організацій жінок на початку XXI ст. Авторка акцентує увагу на еволюції взаємовідносин організацій громадянського суспільства та влади [5].

Метою нашої статті є вивчення процесу створення жіночих громадських організацій та їх участь у суспільно-політичному житті України.

Виклад основного матеріалу. За роки комуністичного правління в Україні була збудована чітка ієрархічна структура контролю за громадянською активністю населення. КПРС за допомогою прямого чи опосередкованого керівництва визначала форми та напрями громадянської активності. У відповідності з рішеннями партійних з'їздів та пленумів партії була сформовано Комітет радянських жінок, який на місцях керував жіночими радами – самодіяльними організаціями жіноцтва. Головними завданнями жіночих рад було задекларовано участь у соціальному захисті робітниць, охороні здоров'я та материнства, пропаганді серед жінок радянського образу життя.

Не зважаючи на стрімкі суспільно-політичні трансформації які відбувалися в другій половині 80-х років XX ст. партійні комітети продовжували свою діяльність з формування жіночих структур, орієнтованих на співпрацю з КПРС Так, у Києві було сформовано понад 2 тис. жіночих рад на виробництві та біля 120 за місцем проживання [6, арк.1-2]. На Львівщині було створено біля 3,5 тис. жіночих рад, до складу яких входили 20 тис. жінок [7, арк. 160]. Вже влітку 1990 року було сформовано 60 тис. жіночих рад, які об'єднували біля 500 тисяч жінок [8, арк. 21]. Головою Республіканської ради жінок було обрано М. Орлик. Закономірним результатом організаційної розбудови об'єднання стала реєстрація в липні 1991 року Спілки жінок України. Організація відкрито заявила про необхідність підписання нового Союзного договору напередодні серпневих подій 1991 року.

Керівники жіночих рад запрошувалися на засідання ідеологічних комісій обкомів, міськкомів та райкомів КПРС, виконкомів місцевих рад для спільного обговорення та пошуків шляхів вирішення соціально-побутових проблем багатодітних та малозабезпечених сімей, одиноких жінок пенсійного віку тощо. При цьому понад 80 відсотків голів жіночих рад були членами КПРС [9, арк.1-2].

Після проголошення незалежності Спілка жінок України (СЖУ) зуміла зберегти значний організаційний вплив у жіночому середовищі. Так, на початку 1996 року СЖУ координувала діяльність 4842 місцевих організацій, серед яких 25 обласних, 418 районних, 124 міських, 3906 первинних за місцем роботи, 368 за місцем проживання. Метою діяльності

організація вбачала в задоволенні та захисті законних інтересів жінок, координації зусиль жіночих об'єднань, що входять до Спілки заради досягнення реального рівноправ'я чоловіка та жінки в усіх галузях життя, гідного становища жінок у суспільстві [10, с. 70].

Утворення у вересні 1989 року Народного Руху України, який об'єднав впливові неформальні організації колишніх дисидентів та української інтелігенції в боротьбі за суверенітет і незалежність України дало поштовх до відродження громадських організацій, які були заборонені радянською репресивною владою. Так, на Львівщині після виборів у березні 1990 року до Верховної Ради України та місцевих рад та переконливої перемоги представників національно-демократичних сил, розпочалося відновлення структур Союзу Українок. Організація була створена в міжвоєнний період та була заборонена в 1939 році. Союз Українок активно співпрацював із Рухом, пропагуючи серед жіноцтва ідею суверенітету України, та, піддаючи критиці діяльність Союзу жінок України. Взаємовідносини між прорухівськими та прокомуністичними жіночими організаціями несли на собі відтиск ідеологічного протистояння. На шпальтах газети Руху «За вільну Україну» їдко висміювалась доброчинна акція, організована жіночими радами Львівщини. А. Пашко, яка очолювала Союз жінок України, вважала, що "свою діяльність запопадливі комуністки почали з того, що запустили руки в державну і кооперативну кишеню, щоб створити собі добру репутацію за чужий рахунок. Везучи під червоним прапором товари широкого вжитку до Східної України, хочуть показати, що вони є гуманістами і захисниками покривджених» [11].

У грудні 1991 року Союз Українок отримав республіканський статус. На початку 1996 року до складу організації входило 11300 жінок. Союз створив відділення в різних областях України, в яких функціонували секції охорони материнства та дитинства, соціальної опіки, інформації, культурно-просвітницькі. Значну увагу організація приділяла відродженню українських звичаїв та традицій. При обласних відділах Союзу Українок діяв благодійний фонд допомоги дітям-сиротам, інвалідам [12, с. 68]

Проголошення Верховною Радою Декларації про державний суверенітет України влітку 1990 року було важливою перемогою національно-демократичних сил та дало поштовх до широкої суспільної дискусії про службу українських призовників у лавах збройних сил СРСР за межами України. Участь військовослужбовців з України в неоголошеній агресивній війні в Афганістані, поява кривавих міжетнічних конфліктів в республіках Радянського Союзу, прояви позастатутних відносин під час військової служби викликали занепокоєння серед матерів та громадськості. У вересні 1990 року в Україні було проголошено створення організації

солдатських матерів України (ОСМУ) Головними завданнями новоствореної організації було визначено сприяння поверненню українських призовників для служби на території республіки та встановлення громадського контролю за умовами служби в кожному гарнізоні. [8, арк. 35-37, 44]. Однак, згодом вимоги активісток стали більш радикальними: проходження українськими юнаками військової служби на території України, створення контрактної армії та її деполітизація, ліквідація військово-будівельних частин, забезпечення соціального захисту військовослужбовців. Усі призовники осіннього призову повинні були служити на території України [8, арк. 56].

16 грудня 1990 року в Києві відбулися надзвичайні всеукраїнські збори представників солдатських матерів, на яких були присутні 180 жінок. У резолюції, прийнятій зборами, виявлено недовіру Верховній Раді УРСР та сформульовано такі вимоги: а) взяти під захист українських юнаків, які дезертирували з Радянської Армії; б) створити власну армію; в) призначити міністром оборони цивільну особу [8, арк. 99-101]. Після проголошення незалежності України ОСМУ головним напрямком своєї діяльності вважає соціальний захист військовослужбовців та членів їх сімей.

15 тис жінок об'єднує міжнародна організація «Жіноча громада», яка виникла в лютому 1993 року. Вона діє на території України, Молдови, Чехії, США, Канади, Австралії, Латвії, Словаччини, Франції. Головними завданнями своєї діяльності організація вважає відродження української нації та утвердження її серед вільних народів світу, виховання жінки – громадського та політичного діяча, правовий та соціальний захист жінок [10, с. 28].

З 1990 року в Україні діє громадська організація «МАМА-86», яка визначає основними напрямками своєї діяльності суспільство, екологію, філантропію, жіночі проблеми, дитинство. Принципово відмежовуючись від будь-якої політичної діяльності, декларуючи свій статус як неурядова організація по факту народження, «МАМА-86» значну увагу приділяє розвитку контактів з іншими громадськими організаціями. Керівники об'єднання вважають, що в суспільній свідомості, особливо у свідомості урядових структур, до цього часу не зруйновано стереотип, згідно з яким громадські організації повинні обслуговувати державну ідеологію в будь-яких формах. Тільки принципово новий закон про неурядові, неприбуткові організації може дати поштовх для створення громадських організацій в Україні на демократичній основі [12, с. 87].

В 1995-1996 роках розпочинається новий етап у розвитку жіночих організацій в Україні. Характерною його особливістю стало зменшення чисельного складу новостворених організацій, чітка спеціалізація діяль-

ності, більш глибоке усвідомлення мотивів своєї участі в жіночому русі. Станом на літо 1996 року, за інформацією Міністерства юстиції, було зареєстровано 208 жіночих організацій, 15 із яких мали статус загальнонаціональних [13, с.87].

В 1994-1995 роках активізувалися контакти між урядовими структурами та жіночими організаціями. Після зустрічі в кінці грудня 1994 року Президента України Л. Кучми з представниками найбільших жіночих організацій, президентським указом було створено Комітет у справах жінок, материнства та дитинства. Комітет мав лише дорадчі функції і практично не міг вплинути на роботу міністерств та інших комітетів у вирішенні питань, що торкалися жінок. В 1996 році Комітет було розпущено, а на його основі утворено Міністерство у справах сім'ї та молоді, яке реалізовує державну політику щодо жінок, сім'ї, та молоді. У його складі провідне місце займає управління у справах жінок із двома відділами: а) соціально-правової роботи серед жінок; б) сприяння громадській та культурно-просвітній діяльності жінок.

Перші в Україні парламентські слухання, присвячені реалізації в Україні Конвенції ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок, відбулися у Верховній Раді України 12 липня 1995 року. Слухання проходили у рамках державної підготовки до IV Всесвітньої конференції зі становища жінок у Пекіні. Хоча у слуханнях брали участь представниці багатьох впливових жіночих організацій України, слово для виступу було надано тільки головам чотирьох організацій – Союзу жінок України, Спілки українок, Жіночої громади, Союзу жінок-трудівниць «За майбутнє жінок України» [13, с. 90].

Важливе значення для подальшого розвитку та диференціації напрямків роботи жіночого руху в Україні мала фінансова, правова, консультативна та інформаційна допомога з боку міжнародних організацій. З 1993 року в Україні розпочинає роботу Консорціум жіночих недержавних організацій (ННД-США). Програми Київського офісу цієї організації були спрямовані на підвищення життєздатності та престижу українських жіночих громадських організацій шляхом надання їм можливостей удосконалити свої навички, поліпшити діяльність, забезпечити стабільність своїх структур та налагодити міжнародні зв'язки. Це здійснюється шляхом надання на конкурсній основі стартових грантів, проведення тренінгів із лідерства та малого бізнесу, створення коаліцій, розповсюдження інформації, публікації матеріалів, організації тематичних форумів та надання матеріальної допомоги [14, с. 78].

Творчий центр Каунтерпарт розпочав роботу в Україні в 1993 році. Організація зосереджувала свою увагу на підтримці та наданні допомоги

неурядовим організаціям у поглибленні їхньої демократичної функції та конструктивної ролі в побудові нових ринково-орієнтованих суспільств. Разом із консорціумом жінок ННД-США були проведені тренінги та надано організаційну допомогу жінкам-підприємцям України. Необхідну фінансову допомогу одержали недержавні науково-дослідницькі установи, які направляють свою роботу на вивчення проблеми впливу соціально-економічних змін на становище жіноцтва. Фінансування програм захисту репродуктивних прав жінок проводив фонд Макартурів [14, с. 71-77].

Завдяки підтримці міжнародних благодійних фондів в 1995-1996 роках розпочали роботу в Україні т.зв. «просвітні» організації. Свою діяльність вони спрямовують на подолання стереотипів у поглядах на становище жінок. Велика увага приділяється радикалізації свідомості жіноцтва, особливо жіночої молоді, поширенню феміністичних ідей. До такого типу організацій доцільно віднести жіночу асоціацію «Надія», діяльність якої носить правозахисний характер. Головним своїм завданням асоціація вважає об'єднання всіх жінок незалежно від національності, професії, релігійних поглядів. Своєю діяльністю організація намагається допомогти жінкам зрозуміти свою роль у вирішенні проблем миру та стабільності в суспільстві [15, с. 4].

В 1996 році було зареєстровано Київський дослідницький та консультативний гендерний центр, який об'єднував жінок-науковців та студенток Київського університету ім. Тараса Шевченка. Головна мета роботи центру полягала в популяризації результатів досліджень із гендерної проблематики, консультуванні жіночих громадських організацій та управлінських структур [10, с. 40]. Дослідницькою та викладацькою діяльністю займаються Харківський центр гендерних досліджень та Одеський науковий центр досліджень жіночої проблематики.

Новою сторінкою в розвитку жіночого руху в Україні було створення дитячих та молодіжних жіночих організацій. Київський молодіжний жіночий центр «Вега» був створений в 1994 році. Він став спільним проектом Українського державного центру соціальних служб для молоді, Соціальної служби для молоді міста Києва, Київського молодіжного центру праці, Української асоціації соціальних педагогів та спеціалістів із соціальної сфери. Одним із найбільш вдалих проектів, започаткованих центром, була соціальна програма «Київська вечірня жіноча гімназія», яка поширила свою роботу на 18 областей України [10, с. 42].

В 1992 році для налагодження співпраці представники міжнародного руху Скаутів та Гайдів вперше відвідали Україну. В жовтні 1994 року в Києві відбувся перший всеукраїнський тренінг для лідерів гайдівського руху [16, с. 4] Установча конференція Асоціації Гайдів України (АГУ)

відбулася 25 листопада 1995 року. Головною метою Гайдівського руху стало сприяння всебічному розвиткові дівчаток та молодих жінок. Основними напрямками роботи організації було проведення щотижневих занять із дівчатками за розробленими курсами («Українознавство», «Світова культура», «Господарочка», «Школа медицини» , «Планета – наш дім»), організація та проведення дитячо-молодіжних дівочих таборів, участь дівчат у молодіжних семінарах, конференціях, форумах. У вересні 1996 року АГУ провела всеукраїнську благодійну акцію допомоги дітям-інвалідам. Тоді ж було розпочато випуск інформаційного видання Асоціації Гайдів України «Трилисник». У липні 1997 року під Києвом відбувся перший Всеукраїнський гайдівський табір, в якому взяли участь близько 200 дівчат з 15 областей України, Білорусі та Норвегії [17, с. 33].

Важливою подією в розвитку жіночого руху став Всеукраїнський Конгрес жінок, який відбувся у Києві 21-23 травня 1998 року. У його роботі взяли участь понад 300 делегатів та 112 запрошених, серед яких були представники Світової федерації українських жіночих організацій, Українського товариства у Швейцарії, Союзу українок Америки, Ліги українок Канади, жіночої організації США «Смолоскип», об'єднання українок у Німеччині, Великобританії. У резолюції Конгресу акцентовано увагу на необхідності досягнення рівного представництва чоловіків та жінок у державних та владних структурах, державно-адміністративних установах, судових інстанціях. Визначено, що задля досягнення цього Конгрес буде сприяти організації тренінгів із жіночого лідерства, домагатися реальної участі жінок у всіх видах суспільної діяльності та на державній службі, підтримувати діяльність жіночих, молодіжних, профспілкових та інших організацій, яка спрямована на поліпшення становища жінки в сім'ї та суспільстві [18, с.134].

В 1997 році у зв'язку з підготовкою до виборів до Верховної Ради України відбулась значна активізація діяльності жіночих організацій у суспільно-політичному житті. В липні 1997 року відбулась презентація всеукраїнської громадської організації «Ліга жінок-виборців України». Під патронатом Народно-демократичної партії відбувся установчий з'їзд Всеукраїнського жіночого народно-демократичного об'єднання «Дія». У передвиборних списках партій та їх блоків жінки становили різний відсоток. В Соціал-демократичній партії України (об'єднана) – 18 відсотків, у виборчому блоці "Європейський вибір України" – 21 відсоток [19, с. 122-123]. За приблизними підрахунками у списках 20 партій, які були зареєстровані Центральною виборчою комісією, було понад 900 жінок –18,9 відсотків від загальної кількості кандидатів у депутати [20, с.55].

Розглядаючи область діяльності жіночих організацій можна виділити такі групи: а) громадсько-політичні організації, діяльність яких переслі-

дувала не тільки суто жіночі цілі, але мала вплив на розвиток політичних процесів у суспільстві. (Спілка жінок України, Союз Українок, ОСМУ, Жіноча громада. Ліга жінок-виборців України); б) громадські організації соціальної сфери, зокрема, в таких областях: сім'я й шлюб, діти, молодь, відпочинок, екологія («МАМА-86», Асоціація Гайдів України, молодіжний жіночий центр «Вега»); в) правозахисні, феміністичні, недержавні дослідницькі організації (жіноча асоціація «Надія», Харківський центр гендерних досліджень, Одеський науковий центр дослідження жіночої проблематики); г) організації, які вважали основною сферою своєї діяльності економічну (об'єднання «Жіноча справа», «Асоціація жінок в агробізнесі»).

Розвиток жіночого руху в Україні сприяв утвердженню стабільних життєвих цінностей у суспільстві, реалізації суто жіночих інтересів за допомогою самоорганізації та співпраці. Але на заваді більш динамічного розвитку цього важливого для соціуму сегмента громадських організацій стояли ті ж самі проблеми, які гальмували демократичний розвиток суспільства в цілому: незавершеність економічних реформ, недосконала правова база діяльності громадських організацій, відсутність т.зв. «середнього класу», який є гарантом і разом із тим результатом демократичних перетворень в економічній та політичній сфері. Як показують результати загальноукраїнського опитування, яке було проведено компанією "Социс-Гелап" весною 2000 року, найбільше турбували населення України матеріальні проблеми – 68 відсотків відповідей, проблема працевлаштування, зайнятості – 55 відсотків [21. с.10].

Однак, в Україні збільшувася потенціал громадянської активності який проявив себе вже в XXI ст. Про ще свідчить опитування громадської думки в Україні, проведене влітку 1999 року. 59 відсотків респондентів були схильні приєднатися до діяльності громадських організацій, в тому числі 15 відсотків висловили бажання приєднатися до жіночих організацій. При цьому тільки 5 відсотків опитаних погодилися безоплатно працювати в громадській організації [22].

Висновки. Існує низка особливостей, які визначають специфіку українського жіночого руху. Зокрема, організації на загальнонаціональному рівні почали утворюватися раніше, чим мережа дрібних місцевих структур. Значна частина жіночих організацій зосереджені в Києві та в західному регіонові України, тоді як у східних та центральних регіонах вони майже відсутні. Діяльність більшості жіночих організацій залежить від фінансової допомоги міжнародних організацій-донорів, а не від фінансової підтримки держави чи українського бізнесу.

Вирішуючи проблеми, які стоять на шляху розвитку жіночих ініціатив, жіночий рух залишається важливою складовою частиною загальнодемократичного процесу в Україні.

Література

1. Смоляр Л. О. Жіночий рух України як чинник ґендерної рівноваги та ґендерної демократії. *Перехрестя*. 2000. №3. С. 20-25; №4. С. 15-20; №5. С. 8-12; №6. С. 12-17.
2. Ярош О. Б. Жіночі об'єднання України як суб'єкт державотворення кінця ХХ століття : дис. ... канд. політ. наук : 23.00.02. Луцьк, 2000. 195 с.
3. Лактионова Г. М. Социально-педагогическая работа с женской молодёжью в крупном городе : теоретико-методологические основы. Київ : Украинский центр духовной культуры, 1998. 322 с.
4. Воровка М.І. Становлення громадських жіночих організацій у незалежній Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. 2021. №75. Т.1. С. 87-91.
5. Ніколайчук К.А. Жіночі громадські організації у суспільно-політичному житті сучасної України. *Вісник Дніпропетровського університету*. 2017. №1. С. 35-41.
6. Інформація міськкому про виконання постанов ЦК КПРС і ЦК КПУ з питань створення жіночих рад за 1986–1987 рр. *Державний архів Київської області*. Ф П-1. Оп. 88. Спр.101. 14 арк.
7. Документи про роботу жіночих рад, створених у трудових колективах і за місцем проживання (відомості, довідки, інформації та ін.), (02. 06. 1987 р. – 14. 04. 1991 р.). *Державний архів Львівської області*. Ф П-3. Оп. 62. Спр. 1025. 185 арк.
8. Записки, довідки. інформації ЦК Компартії України до ЦК КПРС, відділів ЦК Компартії України, Запорізького обкому партії, ЦК ЛКСМУ, Ради Федерації незалежних профспілок України, громадських організацій про розробку молодіжної політики КПРС на сучасному етапі, підсумки звітів і виборів у профспілках, проведення І з'їзду солдатських матерів України, підготовку установчого з'їзду Селянської спілки України, інші питання діяльності профспілок, міжнародних організацій, громадських об'єднань. *Центральний державний архів громадських об'єднань України*. Ф.1. Оп.32. Спр.2749. 101 арк.
9. Інформації, заходи обкому, райкомів партії, парткомів обласних організацій та установ про хід виконання документу, узгодженого в бюро обкому Компартії України від 23. 01. 1990 р. №Б-1 «Заходи з вдосконалення діяльності жіночих рад та подальшого розвитку жіночого руху в області.» (23. 01. 1990 р. – 04. 02. 1991 р.). *Державний архів Київської області*. Ф. П-5. Оп. 117. Спр. 982. 22 арк.
10. Жіночі організації та ініціативи в Україні. Довідник. Київ: [б.в.], 1996. 123 с.
11. Пашко А. Большевицька «Допомога». *За вільну Україну*. 1991. 5 липня.
12. Семина А. Неправительственные организации в Украине: проблемы и перспективы. *Неурядові організації в умовах ринкової економіки : різнобіччя досвіду, проблем, перспектив: матеріали Всекур. конф., тези виступів.* Київ: Асоціація «Бостон-Київ – міста побратими», 1995 234 с.
13. Піховшек В., Конончук С. Розвиток демократії в Україні: 1994-1996 роки. Київ: «Агентство Україна», 1997. 452 с.
14. Довідник фондів та організацій, що надають технічну допомогу в Україні / ред. О. Сидоренко. Київ : [б.в.], 1997. 94 с.
15. Жіночі студії в Україні: Жінка в історії та сьогодні: Монографія / За загальн. ред. Л. О. Смоляр. Одеса: Астропринт, 1999. 440 с.
16. Гулевська Г., Шипіленко О. Красиво жити не заборониш. Перехрестя. 1999. №3. С. 5-8.
17. Асоціація Гайдів України. *Молодіжний рух в Україні: довідник. Частина І.* Київ: АТ видавництво «Столиця», 1998. 252 с.
18. Розбудова громадянського суспільства в Україні. / Беренштейн Л., Панченко О., Реєнт О., Грабовський О. Київ: Центр ІТ Київ, 1999. 256 с.

19. Піховшек В., Конончук С. Розвиток демократії в Україні: 1997 рік. Київ: «Агентство Україна», 1998. 328 с.

20. Вибори – 98. / Курас Ф., Беренштейн Л., Джос Ф., Кропивко О. Київ: Центр ІТ Київ, 1998. 80 с.

21. Громадська думка та економічна просвіта населення. Київ: [б.в.], 2000. 56 с.

22. Поточний архів Міжнародної фундації виборчих систем (IFES Україна). Матеріали опитування IFES 16-23 червня 1999 р. 88 с.

References

1. Smoliar, L.O. (2000). Zhinochyi rukh Ukrainy yak chynnyk gendernoi rivnovahy ta gendernoi demokratii [The women's movement of Ukraine as a factor of gender balance and gender democracy]. *Perekhrestia – Crossroads*. 3, 20-25 [in Ukrainian].

2. Yarosh, O.B. (2000). Zhinochi obiednannia Ukrainy yak subiekt derzhavotvorennia kintsia XX stolittia [Women's associations of Ukraine as a subject of state formation at the end of the 20th century]. *Candidate's thesis*. Lutsk [in Ukrainian].

3. Laktyonova, H.M. (1998). *Sotsyalno-pedahohycheskaia rabota s zhenskoi molodozhiu v krupnom horode : teoretyko-metodolohycheskye osnovy [Social and pedagogical work with female youth in a large city: theoretical and methodological foundations]*. Kyiv : Ukraynskyi tsentr dukhovnoi kultury [in Russian].

4. Vorovka, M.I. (2021). Stanovlennia hromadskykh zhinochykh orhanizatsii u nezalezhnii Ukraini [Formation of public women's organizations in independent Ukraine]. *Pedahohika f*ormuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnikh shkolakh – Pedagogy of creative *personality formation in higher and secondary schools*, 75, Vol. 1, 87-91 [in Ukrainian].

5. Nikolaichuk, K.A. (2017). Zhinochi hromadski orhanizatsii u suspilno-politychnomu zhytti suchasnoi Ukrainy [Women's public organizations in the social and political life of modern Ukraine]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu – Bulletin of Dnipropetrovsk University*,1, 35-41[in Ukrainian].

6. Informatsiia miskkomu pro vykonannia postanov TsK KPRS i TsK KPU z pytan stvorennia zhinochykh rad za 1986–1987 rr. [Information to the city committee on the implementation of the resolutions of the Central Committee of the CPSU and the Central Committee of the Communist Party of Ukraine on the creation of women's councils for 1986–1987]. *Derzhavnyi arkhiv Kyivskoi oblasti –State archive of Kyiv region*, fund 1, descr. 88, file 101 [in Ukrainian].

7. Dokumenty pro robotu zhinochykh rad, stvorenykh u trudovykh kolektyvakh i za mistsem prozhyvannia (vidomosti, dovidky, informatsii ta in.), (02. 06. 1987 r. – 14. 04. 1991 r.) [Documents on the work of women's councils created in labor collectives and by place of residence (information, references, information, etc.), (June 2, 1987 - April 14, 1991)]. *Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti – State archive of Lviv region*, fund 3, descr. 62, file 1024 [in Ukrainian].

8. Zapysky, dovidky. informatsii TsK Kompartii Ukrainy do TsK KPRS, viddiliv TsK Kompartii Ukrainy, Zaporizkoho obkomu partii, TsK LKSMU, Rady Federatsii nezalezhnykh profspilok Ukrainy, hromadskykh orhanizatsii pro rozrobku molodizhnoi polityky KPRS na suchasnomu etapi, pidsumky zvitiv i vyboriv u profspilkakh, provedennia I zizdu soldatskykh materiv Ukrainy, pidhotovku ustanovchoho zizdu Selianskoi spilky Ukrainy, inshi pytannia diialnosti profspilok, mizhnarodnykh orhanizatsii, hromadskykh obiednan [Notes, references, information from the Central Committee of the Communist Party of Ukraine to the Central Committee of the CPSU, departments of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine, the Zaporizhia Regional Committee of the party, the Central Committee of the LKSMU, the Council of the Federation of Independent Trade Unions of Ukraine, public organizations on the development of the youth policy of the CPSU at the current stage, the

results of reports and elections in trade unions, the holding of the First Congress of Soldiers' Mothers of Ukraine, the preparation of the constituent congress of the Peasant Union of Ukraine, other issues of the activities of trade unions, international organizations, and public associations]. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy – Central State Archive of Public Organizations of Ukraine*, fund 1, descr. 32, file 2749 [in Ukrainian].

9. Informatsii, zakhody obkomu, raikomiv partii, partkomiv oblasnykh orhanizatsii ta ustanov pro khid vykonannia dokumentu, uzghodzhenoho v biuro obkomu Kompartii Ukrainy vid 23. 01. 1990 r. №B-1 «Zakhody z vdoskonalennia diialnosti zhinochykh rad ta podalshoho rozvytku zhinochoho rukhu v oblasti.» (23. 01. 1990 r. – 04. 02. 1991 r.) [Information, activities of the regional committee, district party committees, party committees of regional organizations and institutions on the progress of the implementation of the document agreed upon in the bureau of the regional committee of the Communist Party of Ukraine dated 23. 01. 1990 No. B-1 “Measures to improve the activities of women's councils and further develop the women's movement in the region.” (23. 01. 1990 – 04. 02. 1991)]. *Derzhavnyi arkhiv Kyivskoi oblasti – State archive of Kyiv region*, fund 5, descr. 117, file 982 [in Ukrainian].

10. Zhinochi orhanizatsii ta initsiatyvy v Ukraini. Dovidnyk. (1996). [Women's organizations and initiatives in Ukraine. Directory]. Kyiv: N.p. [in Ukrainian].

11. Pashko, A. (1991). “Bolshevytska Dopomoha” [Bolshevik "Help"]. *Za vilnu Ukrainu – For a free Ukraine*, 5 July.

12. Semyna, A. (1995). Nepravytelstvennye orhanyzatsyy v Ukrayne: problemy y perspektyvy [Non-governmental organizations in Ukraine: problems and prospects]. *Neuriadovi orhanizatsii v umovakh rynkovoi ekonomiky: riznobichchia dosvidu, problem, perspektyv – International Scientific and Practical Conference “Non-governmental organizations in a market economy: diversity of experience, problems, prospects”*. Kyiv: Boston-Kyiv Sister Cities Association [in Ukrainian].

13. Pikhovshek, V. & Kononchuk, S. (1997). *Rozvytok demokratii v Ukraini: 1994-1996 roky [The development of democracy in Ukraine: 1994-1996]*. Kyiv: «Ahentstvo Ukraina» [in Ukrainian].

14. Sydorenko, O (1997). *Dovidnyk fondiv ta orhanizatsii, shcho nadaiut tekhnichnu dopomohu v Ukraini [Directory of foundations and organizations providing technical assistance in Ukraine]*. Kyiv : N.p. [in Ukrainian].

15. Smoliar, L.O. (1999). *Zhinochi studii v Ukraini: Zhinka v istorii ta sohodni: Monohrafiia [Women's Studies in Ukraine: Women in History and Today: Monograph]*. Odesa: Astroprynt [in Ukrainian].

16. Hulevska, H. & Shypilenko, O. (1999). Krasyvo zhyty ne zaboronysh [You can't forbid living beautifully]. *Perekhrestia – Crossroads*, 3, 5-8 [in Ukrainian].

17. Molodizhnyi rukh v Ukraini: dovidnyk Chastyna I. (1998). [Youth Movement in Ukraine: Handbook. Part I]. Kyiv: AT vydavnytstvo «Stolytsia» [in Ukrainian].

18. Berenshtein, L., Panchenko, O., Reient, O. & Hrabovskyi, O. (1999). *Rozbudova hromadianskoho suspilstva v Ukraini [Building civil society in Ukraine]*. Kyiv: Tsentr IT Kyiv [in Ukrainian].

19. Pikhovshek, V. & Kononchuk, S. (1998). *Rozvytok demokratii v Ukraini: 1997 rik [The development of democracy in Ukraine: 1997]*. Kyiv: «Ahentstvo Ukraina» [in Ukrainian].

20. Kuras, F., Berenshtein, L., Dzhos, F. & Kropyvko, O. (1998). *Vybory – 98 [Elections 98]*. Kyiv: Tsentr IT Kyiv [in Ukrainian].

21. Hromadska dumka ta ekonomichna prosvita naselennia (2000). [Public opinion and economic education of the population]. Kyiv: Boston-Kyiv Sister Cities Association [in Ukrainian].

22. Materialy opytuvannia IFES 16-23 chervnia (1999). [IFES survey materials June 16-23]. *Potochnyi arkhiv Mizhnarodnoi fundatsii vyborchykh system (IFES Ukraina) (1999). [Current archives of the International Foundation for Electoral Systems (IFES Ukraine)]*. Kyiv: N.p. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 930.2:[378.4.011.3-051(477.83-25)ЛПІ”194/195”:323.1]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1579-1591

Мельник Ростислав Ігорович кандидат історичних наук, старший викладач кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, Національний університет „Львівська політехніка”, м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-0375-7167

НАЦІОНАЛЬНИЙ СКЛАД ВИКЛАДАЧІВ ЛЬВІВСЬКОГО ПОЛІТЕХНІЧНОГО ІНСТИТУТУ У ПЕРШЕ ДЕСЯТИЛІТТЯ ПІСЛЯ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

Анотація. У статті розглянуто національний склад професорсько-викладацьких кадрів Львівського політехнічного інституту у перше десятиліття після Другої світової війни – перехідний період, який започаткував новий етап в історії одного з провідних вузів західного регіону України. У цьому контексті проаналізовано динаміку зростання кількості усього викладацького складу інституту у вказаний період, перелічено основні джерела його комплектування, вказано причини стрімкого і невпинного збільшення колективу викладачів-політехніків. Особливу увагу в статті присвячено кількісним змінам, які відбулися після закінчення війни з науково-педагогічним персоналом польської національності, що спершу становив ядро професорсько-викладацького складу інституту та забезпечував виконання покладених на нього завдань у перший повоєнний навчальний рік. Проаналізовано, як змінювалася за роками впродовж досліджуваного періоду кількість викладачів, які представляли основні національні групи науково-педагогічних працівників (українці, росіяни, поляки, євреї), показано частку кожної такої групи у загальній структурі професорсько-викладацького складу навчального закладу. Висвітлено, як починаючи з 1950-х рр. викладачі української національності з кожним роком все більше і більше розширювали своє представництво у науково-педагогічному складі інституту, доки врешті не стали провідною національною групою, потіснивши у цьому змаганні росіян. Розглянуто причини цієї тенденції. Також подано перелік інших етносів, які були представлені, щоправда менш численно, у професорсько-викладацькому складі Львівського політехнічного інституту у перше десятиліття після Другої світової війни.

Ключові слова: Львівський політехнічний інститут; науково-педагогічні кадри; професорсько-викладацький склад; національність; національна група; українці; росіяни; поляки; євреї.

Melnyk Rostyslav Ihorovych Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer at the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, Lviv, https://orcid.org/ 0000-0003-0375-7167

THE NATIONAL COMPOSITION OF TEACHERS OF THE LVIV POLYTECHNIC INSTITUTE IN THE FIRST DECADE AFTER THE SECOND WORRLD WAR

Abstract. The article examines the national composition of professors and teaching staff of the Lviv Polytechnic Institute in the first decade after the Second World War, which became a transitional period that initiated a new stage in the history of one of the leading universities in the western region of Ukraine. In this context, the dynamics of growth in the number of the entire teaching staff of the institute during the specified period re analyzed, the main sources of its staffing are listed, and the reasons for the rapid and relentless increase in the number of polytechnic teachers are indicated. The article pays special attention to the quantitative changes that took place after the end of the war with scientific and pedagogical personal of Polish nationality, who initially formed the core of the institute's teaching staff and ensured the fulfillment of the tasks assigned to it in the first post-war academic year. It was analyzed how the numbers of teachers representing the main national groups of scientific and pedagogical workers (Ukrainians, Russians, Poles, Jews) changed over the years during the researched period, and the share of each such group in the overall structure of the teaching staff of the educational institution was shown. It is highlighted how starting from the 1950s teachers of Ukrainian nationality increased their representation in the scientific-pedagogical composition of the institute every year, until finally they became the leading national group, overtaking the Russians in this competition. The reasons for this trend are considered. There is also a list of other ethnic groups that were represented, albeit less numerous, in the teaching staff of the Lviv Polytechnic Institute in the first decade after the Second World War.

Keywords: Lviv Polytechnic Institute; scientific and pedagogical personal; teaching staff; nationality; national group; Ukrainians; Russians; Poles; Jews.

Постановка проблеми. Німецька окупація Львова й повторне утвердження у 1944 р. на західноукраїнських землях радянської влади остаточно перегорнуло „польську" сторінку в історії Львівської політехніки. Натомість почала писатися нова, радянська, сторінка, яка отримала назву „Львівський політехнічний інститут" (перші спроби зробити це датуються ще 1939-1941 рр. під час першого приходу совєтів до Львова).

Вже з перших днів новому керівництву інституту довелося зіткнутися з цілою низкою різних проблем, які заважали нормальному функціонуванню навчального закладу. Однією з них був брак викладацьких кадрів. Після масового виїзду до Польщі викладачів польської національності ця проблема набула загрозливих масштабів та, без перебільшення, поставила під загрозу повноцінне виконання інститутом покладених на нього завдань як у навчально-освітній, так і науково-дослідній сфері. Відповідальним за це органам державної влади й адміністрації інституту довелося нашвидкуруч виправляти несприятливу ситуацію, що склалася. Із східних регіонів України й інших частин Радянського Союзу на роботу до Львова одразу було скеровано сотні науково-педагогічних працівників, які заповнили прогалину у кадрах. Відтак у зв'язку з цим виникає низка питань: яким був національний склад цих працівників? яким було співвідношення між різними етнічними групами приїжджих викладачів? як змінювалися кількісні показники представників цих етнічних груп і їхня частка у професорсько-викладацькому складі інституту впродовж першого повоєнного десятиліття?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на актуальність проблеми національного складу викладацьких кадрів Львівського політехнічного інституту (далі – ЛПІ) та важливість її вивчення для розуміння процесів, які відбувалися в інституті у перші роки після Другої світової війни, вона не знайшла належного висвітлення у науковій літературі. Зокрема нема окремих розвідок, присвячених цій темі. Винятком можуть бути праці різного характеру (наукова, публіцистична, мемуарна література) польських авторів, в яких йдеться про львівський період життя та діяльності польських професорів Львівської політехніки та їхній виїзд до Польщі після повторного приходу й утвердження у 1944 р. на Заході України совєтської влади.

Мета статті – висвітлити національний склад професорсько-викладацьких кадрів Львівського політехнічного інституту у перше десятиліття після Другої світової війни, показати, як впродовж цього часу кількісно змінювалося представництво різних національних груп у викладацькому складі навчального закладу, проаналізувати співвідношення між цими групами.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з 1944 р. впродовж десяти наступних років професорсько-викладацький склад ЛПІ зазнав значних кількісних змін, які відображали тенденцію до невпинного збільшення колективу працівників навчального закладу. Якщо у перші три роки кількість викладачів в інституті залишалася більш-менш стабільною, то вже після 1947 р. з року у рік вона лише зростала. Так станом на 1 грудня 1944 р.

на викладацьких посадах (професори, доценти, старші викладачі, асистенти) в інституті працювали 223 особи [2, арк. 40]. Станом на 1 липня 1945 р. професорсько-викладацький склад інституту налічував приблизно стільки ж працівників – 230. Дещо менше їх числилося 1 липня 1946 р. – 224. Незважаючи на різницю лише у шість працівників плинність кадрів у цей час була доволі високою, що стало характерною рисою усього повоєнного десятиліття. Так, впродовж 1945/46 н.р. з інституту звільнилося 83 працівники, натомість працевлаштувалося 79. Основна частина з тих, хто покинув вуз, припадала на осіб, які виїхали на постійне місце проживання до Польщі [3, арк. 23зв.]. Загалом впродовж лише двох років – 1945 і 1946 – до Польщі та різних міст Радянського Союзу виїхало 175 науково-педагогічних працівників інституту [6, арк. 71].

За джерелами поповнення професорсько-викладацького складу нові працівники ЛПІ поділялися на декілька груп: 1. особи, скеровані Всесоюзним комітетом вищої школи, 2. особи, відряджені ЦК КП(б)У, 3. особи, відряджені Управлінням вищої школи РНК УРСР (таких було найбільше), 4. особи, які самостійно виявили бажання переїхати до Львова, щоб працевлаштуватися в ЛПІ, 5. особи, які прибули до Львова у складі сімей відряджених працівників [2, арк. 31-32].

Станом на 1 липня 1947 р. в інституті числилося, як і рік до того, 224 викладачі [4, арк. 36]. Впродовж наступного року професорсько-викладацький склад навчального закладу збільшився до 258 працівників [5, арк. 21]. Ще більше їх стало у вересні 1949 р. Тоді в інституті працювали 325 викладачів, 10 з яких за сумісництвом [10, арк. 6]. Дещо більше науково-педагогічних працівників в інституті було у жовтні 1950 р., а саме 331 [42, арк. 7]. Менш ніж за рік, у вересні 1951 р., цей показник істотно зріс – до 377 працівників [12, арк. 9]. Станом на 1 червня 1952 р. в інституті працювали 386 викладачів [7, арк. 53]. Наступний рік приніс чергове істотне зростання кількості науково-освітніх кадрів політехніки – 1 червня 1953 р. професорсько-викладацький склад інституту налічував 430 працівників [8, арк. 53]. На середину 1954 р. загальна кількість викладачів в інституті сягнула позначки 448 [9, арк. 46]. Відтак за десять років професорсько-викладацький склад ЛПІ зріс більш ніж удвічі – з 223 до 448 працівників. Таке істотне зростання кількості науково-педагогічних працівників інституту було викликане поєднанням низки чинників, основними з яких були такі: значне збільшення контингенту студентів, поява нових напрямів освітньо-професійної підготовки слухачів політехніки, розширення і поглиблення науково-дослідної діяльності інституту. Для підтвердження цих слів можна навести лише один, але дуже красномовний факт: якщо станом на 1 липня 1945 р. в інституті числилося 197

студентів, які навчалися на десяти факультетах [2, арк. 41], то станом на 1 липня 1954 р. у вузі навчалося уже 4 792 студентів, тобто майже у 25 разів більше [9, арк. 60]. При цьому кількість самих факультетів порівняно з 1945 р. залишалася незмінною незважаючи на часті реорганізації структури навчального закладу, які мали місце у перше повоєнні роки.

У перше повоєнне десятиліття зміни у професорсько-викладацькому складі ЛПІ були викликані насамперед виїздом до Польщі більшості науково-педагогічних працівників польської національності. Так ще восени 1944 р. в інституті працювали майже самі поляки, а також невелика кількість місцевих українців. Вихідців із східних областей УРСР серед політехніків тоді ще було небагато: перед початком нового навчального року, який стартував 1 листопада, їх налічувалося лише сім. Але такою ситуація залишалася недовго. Впродовж навчального року викладачі-поляки поступово виїжджали до Польщі, на їхнє місце натомість прибували науково-педагогічні кадри зі сходу [2, арк. 31]. За цей час звільнилося 62 викладачі польської національності. У пошуках кращої долі вони виїхали на свою історичну батьківщину. Проте перед початком 1945/46 н. р. в інституті ще залишалися працювати 122 викладачі польської національності [2, арк. 40].

Власне 1945/46 н. р. став переломним в житті інституту. Саме на цей час припав масовий виїзд до Польщі науково-педагогічних працівників польської національності. Так лише у вересні 1945 р. з політехнікою розпрощалися 143 представники професорсько-викладацького складу. Як було написано у наказі тодішнього директора інституту Стефана Ямпольського, „на заклик Польського Тимчасового Уряду Національної Єдності значна кількість членів нашого інститутського колективу – професори, доценти, викладачі, лаборанти та препаратори польської національності вирішили надалі з повною самовідданістю працювати на своїй Батьківщині”[1, арк. 111-116]. Відтак після таких пертурбацій вже станом на 1 липня 1946 р. в інституті налічувалося лише 22 викладачі польської національності [4, арк. 36]. Наступного навчального року до Польщі виїхало ще декілька викладачів польської національності відтак кількість поляків у професорсько-викладацькому складі інституту зменшилася до 12 осіб. До старих польських кадрів, які працювали у Львівській політехніці ще до війни, належали професори Габріель Сокольницький (ректор вузу у 1931-1932 рр.), Вітольд Ауліх, Іван Багенський, Адам Курилло, Вільгельм Мозер, доцент Юзеф Юрковський, асистент Адам Строначак-Милашевський. Решту викладачів польської національності становили працівники, трудова діяльність яких в інституті розпочалася вже після війни. Цікаво, що серед них були не лише місцеві поляки, а також особи польської національності, які приїхали до Львова зі Сходу [16].

У наступні роки кількість поляків у складі науково-педагогічних кадрів ЛПІ не була сталою. Зокрема у 1948 р. на викладацьких посадах тут працювало лише 10 осіб польської національності, 1949 р. – 11. У першій половині 1950-х рр. їхня кількість дещо зросла, зокрема у 1952 р. в інституті налічувалося 17 викладачів польської національності, 1953 р. – 21, 1954 р. – 14. Склад викладачів польської національності у той час поповнювався переважно слухачами ЛПІ з перших повоєнних випусків. Більшість з них були місцевого походження. Цим власне і пояснюється часткове зростання кількості поляків серед науково-педагогічних кадрів навчального закладу у 1950-х рр.

Отже, виникають питання: як змінився національний склад професорсько-викладацьких кадрів ЛПІ у перше повоєнне десятиліття, зокрема з огляду на масовий виїзд до Польщі працівників польської національності? хто зайняв їхнє місце? Вже під кінець 1944/45 н. р. для працевлаштування в інституті зі сходу прибуло понад 100 осіб різних спеціальностей. Переважно це були доценти та кандидати наук. Докторів наук було лише три. Значні проблеми в адміністрації інституту виникали з молодшим науковим і навчально-допоміжним персоналом, брак якого відчувався особливо гостро. Відтак ці дві категорії працівників було укомплектовано переважно вихідцями із місцевого населення [2, арк. 32].

Укомплектування інституту новими працівниками докорінно вплинуло на національний склад науково-педагогічних кадрів вузу, хоча станом на 1 липня 1945 р. поляки й надалі утримували першість: із 230 викладачів їх було 130, натомість українців – 68, росіян – 30, євреїв – 2. Наступного року ситуація змінилася кардинально: станом на 1 липня 1946 р. викладачів-поляків залишилося в інституті лише 22. Натомість різко зросла кількість представників трьох інших національностей – українців, росіян і євреїв. Так українців було 102, росіян – 80, євреїв – 15. Ще п’ять викладачів належало до інших національностей [4, арк. 36]. Станом на 1 липня 1947 р. колектив викладачів ЛПІ поділялися на такі національні групи: українці – 101, росіяни – 88, євреї – 17, поляки – 10, інші – 8 [5, арк. 21]. Вже за рік національна структура професорсько-викладацького складу вузу виглядала так: росіяни – 106, українці – 105, євреї – 25, поляки – 12, інші – 10 [5, арк. 21].

Істотне збільшення кількості викладачів ЛПІ у 1948/49 н.р. вплинуло на їхній національний склад. Станом на вересень 1949 р. він характеризувався такими кількісними показниками: українці – 136, росіяни – 119, євреї – 27, поляки – 11, інші – 32 [10, арк. 6]. На початок 1950/1951 н.р. за критерієм національної приналежності професорсько-викладацький склад інституту поділявся на такі групи: українці – 149, росіяни – 125, євреї – 32,

інші – 25. Цікаво, що поляків не було виділено в окрему групу, а віднесено до категорії „інші". Натомість в окремій графі було вказано кількість викладачів-уродженців західних областей України. Таких було 55 [11, арк. 7].

Наступний навчальний рік знову приніс значний стрибок у показниках загальної кількості викладачів ЛПІ. Це не могло не відобразитися на їхній національній структурі. Так станом на вересень 1951 р. викладачів-українців у навчальному закладі було 167, росіян – 147, євреїв – 37, інших – 26. Кількість вихідців із західних областей не змінилася – 55 [12, арк. 9]. Наступний навчальний рік не приніс особливих змін ні у кількості, ні у національному складі викладачів-політехніків. Так станом на 1 червня 1952 р. за національною ознакою вони поділялися на чотири вже традиційні групи: українці – 175, росіяни – 148, євреї – 36, поляки – 17. До інших національностей належало 10 осіб [7, арк. 53]. У 1952/53 н.р. професорсько-викладацький склад інституту знову різко зріс – до 430 працівників. Українців серед них було 205, росіян – 165, поляків – 21, євреїв – 27, інших – 12 [8, арк. 41]. Наступного навчального року загальна кількість викладачів в інституті збільшилася на 18 працівників. Їхній національний склад був таким: українці – 224, росіяни – 163, євреї – 33, поляки – 14, представники інших національних груп – 14 [9, арк. 46].

Окремо слід розглянути питання, як змінювалася за роками кількість працівників кожної із трьох основних національних груп (українців, росіян, євреїв; про зміни у складі викладачів польської національності йшлося вище) та яка була їхня частка у загальному складі науково-педагогічних кадрів ЛПІ? Так, кількість викладачів української національності з року у рік невпинно зростала. Виняток становив лише 1947 р. Так у 1945 р. у професорсько-викладацькому складі інституту було 68 українців, 1946 р. – 102, 1947 р. – 101, 1948 р. – 105, 1949 р. – 136, 1950 р. – 149, 1951 р. – 167, 1952 р. – 175, 1953 р. – 205, 1954 р. – 224. Схожа картина спостерігалася і з викладачами російської національності. Так у 1945 р. в інституті їх було 30, 1946 р. – 80, 1947 р. – 88, 1948 р. – 106, 1949 р. – 119, 1950 р. – 125, 1951 р. – 147, 1952 р. – 148, 1953 р. – 165, 1954 р. – 163. Натомість не відзначалася особливою стабільністю статистичні показники викладачів єврейської національності. Якщо до 1951 р. вони демонстрували тенденцію до зростання, то у наступні роки дещо пішли на спад: 1945 р. – 2, 1946 р. – 15, 1947 р. – 17, 1948 р. – 25, 1949 р. – 27, 1950 р. – 32, 1951 р. – 37, 1952 р. – 36, 1953 р. – 27, 1954 р. – 33. Наведені цифри ще раз підтверджують висловлену вище тезу про високу плинність професорсько-викладацьких кадрів інституту у перше повоєнне десятиліття.

Про реальну вагу викладачів тієї чи іншої національності у професорсько-викладацькому складі ЛПІ впродовж першого повоєнного десяти-

ліття можна стверджувати з'ясувавши, яку частку кожна національна група займала у загальній структурі науково-педагогічних кадрів навчального закладу. Так у 1945 р. найбільша частка припадала на викладачів польської національності. Тоді вони становили понад 56,5% від загалу науково-педагогічних працівників інституту. Частка українців, які посідали друге місце за кількістю викладачів, була значно меншою – понад 29,5%. Ще меншою вона була у росіян – 13%. Частка євреїв була мізерною – менше 1%. Вже у 1946 р. після масового виїзду до Польщі працівників польської національності найбільша частка викладачів припадала на українців – їх було 45,5%. Друге місце посідали росіяни – 35,7%. Частка поляків становила лише 9,8%. Натомість значно зріс відсоток викладачів єврейської національності – до 6,7%. Представники інших національностей становили майже 2,3%.

1947 р. ознаменувався збільшенням питомої ваги росіян і євреїв у професорсько-викладацькому складі ЛПІ та, відповідно, зменшенням частки українців і поляків (перших – внаслідок зростання кількості росіян і євреїв, других – внаслідок подальшого зменшення їхньої кількості – до 10). Відтак у відсотковому співвідношенні структура науково-педагогічних кадрів інституту тоді виглядала так: українці – 45,1%, росіяни – 39,3%, євреї – 7,6%, поляки – 4,4%, інші – 3,6%. 1948 р. був коротким періодом, коли частка росіян серед викладачів-політехніків була більшою, ніж частка українців. Це було вперше і востаннє у повоєнне десятиліття. Дещо зріс тоді і відсоток викладачів єврейської національності. Загалом за національним критерієм структура професорсько-викладацького складу інституту тоді була такою: росіяни – 41,1%, українці – 40,7%, євреї – 9,7%, поляки – 4,6%, інші – 3,9%.

1949 р. до певної міри став переломним: викладачі української національності кількісно остаточно переважили викладачів-росіян. У відсотковому співвідношенні перевага українців над представниками інших національностей виглядала так: українці – 41,85%, росіяни – 36,6%, євреї – 8,3%, поляки – 3,4%, інші – 9,85%. У наступні роки розрив між українцями та іншими національними групами лише збільшувався. Так у 1950 р. при незначному збільшенні кількості викладачів в інституті частка українців у їхньому складі зросла до 45%, росіян – лише до 37,8%, євреїв – до 9,7%, представників інших національностей – 7,5%. У 1951 р. у відсотковому вимірі структура професорсько-викладацького складу інституту була такою: українці – 44,3%, росіяни – 39%, євреї – 9,8%, інші – 6,9%. У 1952 р. частка українців серед викладачів інституту становила 45,3%, росіян – 38,4%, євреїв – 9,3%, поляків – 4,4%, інших національних груп – 2,6%. У 1953 р. частка представників української національності

зросла до 47,7%, росіян – залишилася на попередньому рівні (38,3%), євреїв – знизилася до 6,3%, поляків – зросла до 4,9%, представників інших національностей – до 2,8%. Вже у 1954 р. рівно половина професорсько-викладацького складу інституту належала до української нації. Частка росіян натомість зменшилася майже на 2% – до 36,4%, євреїв – зросла на 1% – до 7,4%, поляків – зменшилася майже на 2% – до 3,1%. Частка представників інших національностей також становила 3,1%.

Окремо слід згадати про представників інших національностей, які входили до професорсько-викладацького складу ЛПІ у перше повоєнне десятиліття. З огляду на їх відносно невелику кількість річні звіти інституту не подають детальної інформації на цю тему, а статистичні дані щодо цих працівників об'єднано у рубриці „інші". Натомість детальний аналіз штатних розписів кафедр інституту за перше повоєнне десятиліття дозволяє зробити висновок про багату національну палітру професорсько-викладацького колективу інституту. Окрім українців, росіян, поляків і євреїв, у різні роки до його складу входили представники понад десяти різних національностей та етносів, зокрема: білоруси, вірмени, греки, грузини, естонці, латвійці, мордва, німці, татари, чехи, чуваші [13; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 20; 21; 22].

Висновки. Перші роки після Другої світової війни принесли докорінне оновлення професорсько-викладацького складу Львівського політехнічного інституту, яке було спричинене масовим виїздом на історичну батьківщину працівників польської національності. Прибулі із східних регіонів України та інших частин Радянського Союзу науково-педагогічні кадри не лише змінили, а й значно урізноманітнили доти однорідну, фактично мононаціональну структуру професорсько-викладацького складу вузу, в якій домінував польський чинник. На перші ролі одразу вийшли представники двох націй – української і російської. Спершу між цими групами зберігався кількісний паритет. Але вже на зламі 1940-1950-х рр. ситуація почала змінюватися – українці стали переважати. З кожним роком їхня частка, а відтак вага у професорсько-викладацькому складі інституті лише зростала. Це стало можливим завдяки залученню до викладацької роботи новоспечених випускників інституту. Поповнюючи колектив своєї альма-матер молоді політехніки, більшість з яких за походженням були українцями, ставали важливим чинником запобігання повної радянізації та русифікації політехніки у майбутньому.

Література:

1. Приказы по институту (с №241 по №528). Том II и последний. 2 июля 1945 – 31 декабря 1945. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка"). Р-120. Оп. 4. Спр. 8. 402 арк.

2. Отчет о работе института за 1944/1945 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 2. 131 арк.

3. Отчет о работе института за 1945/1946 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 4. 95 арк.

4. Отчет о работе института за 1946/1947 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 8. 250 арк.

5. Отчет о работе института за 1947/1948 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 15. 281 арк.

6. Отчет об учебно-научной работе института за 1948/1949 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 23. 260 арк.

7. Отчет об учебной, научной и воспитательной работе института за 1951/1952 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 46. 244 арк.

8. Отчет об учебной, научной и идейно-воспитательной работе института за 1952-1953 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 53. 190 арк.

9. Отчет об учебной, научной и идейно-воспитательной работе института за 1953/1954 учебный год. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 57. 228 арк.

10. Статистический отчет (ф. №79-кв) о распределении студентов по курсам и специальностям, по полу и возрасту, национальному составу, о количестве профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала на начало 1949-1950 учебного года. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 34.

11. Статистический отчет (ф. №79-кв) о распределении студентов по курсам и специальностям, по полу и возрасту, национальному составу, о количестве профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала на начало 1950-1951 учебного года. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 42.

12. Статистический отчет (ф. №79-кв) о распределении студентов по курсам и специальностям, по полу и возрасту, национальному составу, о количестве профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного персонала на начало 1951-1952 учебного года. *ДАЛО* (Державний архів Львівської області). Р-120. Оп. 5. Спр. 49..

13. Штатные формуляры профессорско-преподавательского персонала на I и II семестры 1944-1945 учебного года. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка"). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 1. 23 арк.

14. Штатные формуляры профессорско-преподавательского персонала на I и II семестры 1945-1946 учебного года. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка"). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 2. 23 арк.

15. Штатные формуляры профессорско-преподавательского состава на I и II семестры 1946-1947 учебного года. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка"). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 5. 23 арк.

16. Штатные формуляры профессорско-преподавательского состава на I и II семестры 1947-1948 учебного года. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка"). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 10. 23 арк.

17. Формулярный список профессорско-преподавательского состава на 1948-1949 учебный год. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка"). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 15. 18 арк.

18. Штатный формуляр профессорско-преподавательского состава на 1949-1950 учебный год. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка”). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 20. 49 арк.

19. Формулярный список профессорско-преподавательского состава на 26 июня 1950 года. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка”). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 26. 54 арк.

20. Штатный формуляр профессорско-преподавательского и учебно-вспомогательного состава на 1951-1952 учебный год. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка”). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 33. 64 арк.

21. Штатный формуляр профессорско-преподавательского состава на 1952-1953 учебный год. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка”). Р-120. Оп. 31-Л. Спр. 39. 70 арк.

22. Штатный формуляр профессорско-преподавательского состава Львовского политехнического института на 1953-1954 учебный год. *АНУЛП* (Архів Національного університету „Львівська політехніка”). Р-120. Оп. 31-Л. Спр.45. 93 арк.

References:

1. Prikazy po institutu (s №241 po №528). Tom II i posliednii. 2 iiulia 1945 – 31 diekabria 1945 [Orders for the institute (from No 241 to No 528). Vol. 2 and last. July 2, 1945 – December 31, 1945]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 4. Spr. 8. 402 ark. [Manuscript] [in Russian]

2. Otchiot o rabotie instituta za 1944-1945 uchiebnyi god [Report on the research work of the institute for the 1944-1945 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 2. 131 ark. [Manuscript] [in Russian]

3. Otchiot o rabotie instituta za 1945-1946 uchiebnyi god [Report on the research work of the institute for the 1945-1946 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 4. 95 ark. [Manuscript] [in Russian]

4. Otchiot o rabotie instituta za 1946-1947 uchiebnyi god [Report on the research work of the institute for the 1946-1947 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 8. 250 ark. [Manuscript] [in Russian]

5. Otchiot o rabotie instituta za 1947-1948 uchiebnyi god [Report on the research work of the institute for the 1947-1948 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 15. 281 ark. [Manuscript] [in Russian]

6. Otchiot ob uchiebno-nauchnoi rabotie instituta za 1948-1949 uchiebnyi god [Report on the educational and research work of the institute for the 1948-1949 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 23. 260 ark. [Manuscript] [in Russian]

7. Otchiot ob uchiebnoi, nauchnoi i vospitatielnoi rabotie instituta za 1951-1952 uchiebnyi god [Report on the educational and research work of the institute for the 1951-1952 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 46. 244 ark. [Manuscript] [in Russian]

8. Otchiot ob uchiebnoi, nauchnoi i idieino-vospitatielnoi rabotie instituta za 1952-1953 uchiebnyi god [Report on the educational, research and ideological work of the institute for the 1952-1953 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 53. 190 ark. [Manuscript] [in Russian]

9. Otchiot ob uchiebnoi, nauchnoi i idieino-vospitatielnoi rabotie instituta za 1953-1954 uchiebnyi god [Report on the educational, research and ideological work of the institute for the 1953-1954 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 57. 228 ark. [Manuscript] [in Russian]

10. Statistichieskii otchiot (f. №79-kv) o raspriedielenii studientov po kursam i spietsialnostiam, po polu i vozrastu, natsionalnomu sostavu, o kolichiestvie profiessorsko-priepodavatielskoho i uchiebno-vspomahatelnoho piersonala na nachalo 1949-1950 uchiebnoho hoda [Statistical report (form No 79-kv) on the distribution of students by courses and specialties, by gender and age, national composition, on the number of teaching and educational support staff at the beginning of the 1949-1950 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 34. [Manuscript] [in Russian]

11. Statistichieskii otchiot (f. №79-kv) o raspriedielenii studientov po kursam i spietsialnostiam, po polu i vozrastu, natsionalnomu sostavu, o kolichiestvie profiessorsko-priepodavatielskoho i uchiebno-vspomahatelnoho piersonala na nachalo 1950-1951 uchiebnoho hoda [Statistical report (form No 79-kv) on the distribution of students by courses and specialties, by gender and age, national composition, on the number of teaching and educational support staff at the beginning of the 1950-1951 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 42. [Manuscript] [in Russian]

12. Statistichieskii otchiot (f. №79-kv) o raspriedielenii studientov po kursam i spietsialnostiam, po polu i vozrastu, natsionalnomu sostavu, o kolichiestvie profiessorsko-priepodavatielskoho i uchiebno-vspomahatelnoho piersonala na nachalo 1951-1952 uchiebnoho hoda [Statistical report (form No 79-kv) on the distribution of students by courses and specialties, by gender and age, national composition, on the number of teaching and educational support staff at the beginning of the 1951-1952 academic year]. DALO (Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti) [State archives of Lviv Oblast]. R-120. Op. 5. Spr. 49. [Manuscript] [in Russian]

13. Shtatnyie formulary profiessorsko-priepodavatielskoho piersonala na I i II siemiestry 1944-1945 uchiebnoho hoda [Staff forms of teaching staff for the 1st and 2nd semesters of the 1944-1945 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 1. 23 ark. [Manuscript] [in Russian]

14. Shtatnyie formulary profiessorsko-priepodavatielskoho piersonala na I i II siemiestry 1945-1946 uchiebnoho hoda [Staff forms of teaching staff for the 1st and 2nd semesters of the 1945-1946 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 2. 23 ark. [Manuscript] [in Russian]

15. Shtatnyie formulary profiessorsko-priepodavatielskoho piersonala na I i II siemiestry 1946-1947 uchiebnoho hoda [Staff forms of teaching staff for the 1st and 2nd semesters of the 1946-1947 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 5. 23 ark. [Manuscript] [in Russian]

16. Shtatnyie formulary profiessorsko-priepodavatielskoho piersonala na I i II siemiestry 1947-1948 uchiebnoho hoda [Staff forms of teaching staff for the 1st and 2nd semesters of the 1947-1948 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 10. 23 ark. [Manuscript] [in Russian]

17. Formuliarnyi spisok profiessorsko-priepodavatielskoho sostava na 1948-1949 uchiebnyi hod [Formal list of teaching staff for the 1948-1949 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 15. 18 ark. [Manuscript] [in Russian]

18. Shtatnyi formular profiessorsko-priepodavatielskoho sostava na 1949-1950 uchiebnyi hod [Staff form of teaching staff for the 1949-1950 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 20. 49 ark. [Manuscript] [in Russian]

19. Formuliarnyi spisok profiessorsko-priepodavatielskoho sostava na 26 iiunia 1950 hoda [Formal list of teaching staff as of June 26, 1950]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 26. 54 ark. [Manuscript] [in Russian]

20. Shtatnyi formular profiessorsko-priepodavatielskoho i uchiebno-vspomahatelnoho sostava na 1951-1952 uchiebnyi hod [Staff form of teaching and support staff for the 1951-1952 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 33. 64 ark. [Manuscript] [in Russian]

21. Shtatnyi formular profiessorsko-priepodavatielskoho sostava na 1952-1953 uchiebnyi hod [Staff form of teaching staff for the 1952-1953 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 39. 70 ark. [Manuscript] [in Russian]

22. Shtatnyi formular profiessorsko-priepodavatielskoho sostava Lvovskoho politiekhnichieskoho instituta na 1953-1954 uchiebnyi hod [Staff form of teaching staff of the Lviv Polytechnic Institute for the 1953-1954 academic year]. ANULP (Arkhiv Natsionalnoho Universytetu Lvivska Politekhnika) [Archives of the Lviv Polytechnic National University]. R-120. Op. 31-L. Spr. 45. 93 ark. [Manuscript] [in Russian]

УДК 316.77:930(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1592-1603

Мельник Юлія Павлівна доцент кафедри мистецтвознавства та загальногуманітарних дисциплін, Міжнародний гуманітарний університет, кандидат політичних наук, м. Одеса, тел.: (066) 291-35-19, https://orcid.org/0000-0002-0392-4941.

Семко Яна Сергіївна доцент кафедри мистецтвознавства та загальногуманітарних дисциплін, Міжнародний гуманітарний університет, кандидат політичних наук, м. Одеса, тел.: (096)177-17-47, https://orcid.org/0000-0002-0704-567

УКРАЇНСЬКА КУЛЬТУРА ЯК ЧИННИК КОНСОЛІДАЦІЇ НАЦІЇ НА ТЛІ РЕВОЛЮЦІЙНИХ ТА ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

Анотація. У статті досліджено роль української культури як фактору національної консолідації нації, а також її вплив на формування національної ідентичності та згуртування громадян України. Особлива увага приділяється механізмам, через які культура сприяє єдності нації. Вивчаються важливі аспекти впливу культури на національну свідомість, що допомагає зміцнювати політичну та соціальну стабільність, особливо в умовах кризових ситуацій, таких як революції та війни.

В дослідженні особливо акцентується увага на значенні культурних елементів, таких як мова, традиції, обряди, література, музика і мистецтво, які відіграють важливу роль у формуванні національної ідентичності та згуртуванні різних соціальних і етнічних груп у межах однієї країни.

Розглядаються революційні та військові події, що стали каталізаторами для посилення впливу національної культури на процеси національної консолідації в період незалежності України. Революції, такі як Революція на граніті, Помаранчева революція та Революція Гідності, а також збройний конфлікт з Росією, стали важливими етапами в становленні національної свідомості, стимулюючи посилене використання української мови, культурних символів та традицій у публічному житті. Під час цих подій культура перетворюється на потужний інструмент для мобілізації населення, формуючи спільну мету та зміцнюючи почуття національної гідності.

Стаття підкреслює важливість національної пам'яті, збереження культурних традицій та підтримки культурних ініціатив, що сприяють

формуванню єдиної національної ідентичності в умовах національних викликів. Війна з Росією, що триває з 2014 року, стала новим етапом в активізації культурної ідентичності, де культура стала потужним елементом національного опору. Мова, мистецтво, музика і література стали інструментами підтримки морального духу та національної єдності, що сприяло згуртуванню суспільства навколо спільних ідеалів. Важливу роль у зміцненні національної культури в період незалежності відіграють також державні святкові дати та пам'ятні події, які формують спільну історичну пам'ять і сприяють згуртуванню громадян навколо національних цінностей.

Ключові слова: історія української культури, консолідація української нації, революційні дії, військові дії, війна з РФ.

Melnyk Yuliia Pavlivna Associate Professor of Art Studies and General Humanities Departmen, International Humanitarian University, PhD in Political Science, Odesa, tel.: (066) 291-35-19, https://orcid.org/0000-0002-0392-4941

Semko Yana Serhiivna Associate Professor of Art Studies and General Humanities Departmen, International Humanitarian University, PhD in Political Science, Odesa, tel.: (096)177-17-47, https://orcid.org/0000-0002-0704-567

UKRAINIAN CULTURE AS A NATIONAL CONSOLIDATION FACTOR IN THE CONTEXT OF REVOLUTIONARY AND MILITARY ACTIONS IN INDEPENDENT UKRAINE

Abstract. The article examines the role of Ukrainian culture in the Ukrainian nation consolidation process and its influence on the formation of national identity and the cohesion of Ukrainian citizens. Special attention is given to the mechanisms through which culture contributes to national unity. The study explores the important aspects of the influence of culture on national consciousness, which helps strengthen political and social stability, particularly in times of crisis, such as revolutions and wars.

The research particularly focuses on the significance of cultural elements such as language, traditions, rituals, literature, music, and art, which play a crucial role in the formation of national identity and the integration of various social and ethnic groups within the country.

The article also discusses revolutionary and military events that acted as catalysts for enhancing the influence of national culture on national consolidation processes during Ukraine's independence. Revolutions such as the Granite Revolution, the Orange Revolution, and the Revolution of Dignity, as well as the

armed conflict with Russia, became important milestones in the development of national consciousness, stimulating the increased use of the Ukrainian language, cultural symbols, and traditions in public life. During these events, culture transformed into a powerful tool for mobilizing the population, creating a common purpose, and strengthening national dignity.

The article emphasizes the importance of national memory, the preservation of cultural traditions, and the support of cultural initiatives that contribute to the formation of a unified national identity amid national challenges. The ongoing war with Russia, which began in 2014, marked a new stage in the activation of cultural identity, where culture became a vital element of national resistance. Language, art, music, and literature became important tools for boosting morale and national unity, contributing to the cohesion of society around shared ideals. National holidays and commemorative events also play an essential role in strengthening national culture during Ukraine's independence, shaping collective historical memory, and fostering unity among citizens around national values.

Keywords: history of Ukrainian culture, consolidation of the Ukrainian nation, revolutionary actions, military actions, war with Russia.

Постановка проблеми. Культура є одним із основних факторів, що визначає розвиток нації, її ідентичність, внутрішню єдність і здатність до прогресу в умовах загострення внутрішніх та зовнішніх викликів. Вона не тільки зберігає національні традиції, звичаї та історичні пам'ятки, але й сприяє створенню спільного культурного простору, який об’єднує різні соціальні, етнічні та мовні групи в рамках однієї нації. Культура є важливим інструментом для підтримки духовності та зміцнення соціальної згуртованості. Під час становлення державності, революційних та військових дій, культурні фактори відіграють вирішальну роль у формуванні національної ідентичності, сприяють єдності нації та мобілізують громадян до спільного опору зовнішнім загрозам.

В період незалежності України, в умовах сучасних історичних подій, зокрема агресії з боку Російської Федерації, культурні аспекти набувають особливого значення для зміцнення патріотизму, відчуття приналежності до єдиного цілого та прагнення до зміцнення єдиної боротьби, соціальної згуртованості українського населення – консолідації української нації.

Війна, як невід'ємний компонент національної боротьби, ставить перед українським суспільством нові виклики щодо збереження національних традицій, підтримки культурної пам'яті та формування нових значень, що відповідають реаліям сьогодення. Водночас, необхідність розвитку єдиного національного наративу, що об'єднує різні соціальні

групи країни, стає критичним фактором для забезпечення стабільності, національної самосвідомості та протистояння зовнішнім агресорам.

В вказаному контексті виникає низка проблем, які стосуються недостатнього дослідження зв'язку між культурними процесами і політичними подіями в умовах війни, а також визначення ефективних механізмів, через які культура може сприяти національній консолідації.

Зокрема, питання ефективності культурних ініціатив, які покликані згуртувати націю в умовах війни, доцільності фінансування культури під час війни, збереження культурної спадщини, релігійного фактору в культурній консолідації, культурної ідентичності молодого покоління є дотепер недостатньо дослідженими. У зв'язку з цим, важливою є потреба в вивчені ролі культури як одного з основних інструментів для формування національної єдності та підтримки боротьби за становлення демократичних цінностей і відстоювання суверенної незалежності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В останні роки спостерігається зростаючий інтерес до вивчення ролі української культури у процесі консолідації національної ідентичності та єдності, особливо в контексті революційних та військових подій. Дослідники зосереджуються на тому, як культура стає важливим чинником згуртування нації під час кризових моментів, таких як революції та війни. Відзначено, що культурні елементи, такі як мова, традиції, історична пам'ять і мистецтво, відіграють вирішальну роль у зміцненні солідарності серед громадян України, сприяючи єдності різних соціальних і етнічних груп.

Окремі дослідження зосереджуються на ролі культури під час Помаранчевої революції (2004 р.) та Революції Гідності (2013-2014 рр.), аналізуючи, як культурні символи, національна мова та традиції стали потужними інструментами для мобілізації громадян і підтримки національної свідомості в умовах боротьби за демократію, збереження свободи та суверенітету. Вчені підкреслюють, що під час історично значущих подій культура стає важливим елементом не лише політичного протесту, а й засобом формування спільної національної ідентичності.

Дослідження також охоплюють період збройного конфлікту з Росією, який триває з 2014 р., підкреслюючи вагу культури як інструменту національного опору.

Особлива увага також приділяється вивченню культурної пам'яті та її ролі в процесах національної консолідації. Вчені вказують на значущість збереження традицій та вшанування героїчних постатей та подій, які стали символами національної боротьби. Культурні ініціативи, що пропагують українську історію та цінності, розглядаються як важливі механізми формування єдиної національної ідентичності та громадянської відповідальності.

Загалом, останні дослідження підкреслюють, що українська культура стала важливим фактором національної консолідації, сприяючи формуванню спільних ідеалів, підвищенню морального духу та згуртуванню суспільства, особливо в умовах зовнішніх та внутрішніх загроз.

Значної уваги в вказаному контексті заслуговують праці таких авторів як: М. Жулинський [1], О. Качуровський [7; 17], В. Кобрин [2], Р. Коваль [3], І. Курас [11], Ю. Куріс [12], С. Магера [4,5], Л. Масенко [6; 10], О. Петухова [9], Н. Полонська [8], Л. Придюк [7], Ю. Римаренко [11], Т. Сергієнко [12], В.Скуратівський [18], Л. Сорочук [13], Л. Станіславенко [14], М. Степико [15], О. Ткач [16], В. Томахів [17], В. Трощинський [18], Н. Ярош [18] та ін.

Мета статті – дослідження ролі української культури як чинника консолідації нації на тлі революційних та військових дій в незалежній Україні.

Виклад основного матеріалу. Консолідація нації – це процес об'єднання різноманітних соціальних, культурних, етнічних і політичних груп у межах однієї країни для досягнення спільної мети та забезпечення стабільності в суспільстві. Це включає розвиток національної ідентичності, взаєморозуміння та співпраці між різними частинами нації, що дозволяє долати суперечності та відмінності, незалежно від культурних, мовних чи соціальних бар'єрів. Консолідація нації забезпечує політичну стабільність, зміцнення соціальної згуртованості і сприяє формуванню спільних цінностей, які об'єднують громадян, і підтримують єдність національної ідентичності, що є важливим для розвитку країни та її процвітання.

В науковій літературі сьогодні існує чимало спроб щодо визначення поняття «консолідація», «консолідація нації». Словникове трактування «консолідації» наводиться як «вид об'єднавчих процесів, злиття близьких за мовою і культурою етносів у більш великі спільноти, налагодження між ними соціально-економічних та культурно побутових зв’язків» [10, с. 116]. Т. Сергієнко, І. Куріс підкреслюють, що поняття «консолідація на буденному рівні асоціюється із впорядкуванням й ефективністю суспільного управління. Проте крім єдності конолідація охоплює й інші аспекти, а саме – різноманітність та різнорідність [12, с. 82]. Ю. Ромаренко, І. Курас зазначають, що поняття консолідація полягає в «спільності пріоритетних цілей, політичної практики діяльності та чітких правил взаємодії між різними суб’єктами» [11, с. 358].

Чинники консолідації нації є комплексними і взаємопов’язаними, охоплюючи як зовнішні, так і внутрішні фактори. Одним з основних є спільні історичні переживання, які формують колективну пам'ять. Боротьба за незалежність, пережиті трагедії, а також спільні здобутки сприяють виникненню почуття єдності та належності до однієї нації.

Сьогодні в умовах воєнного стану, дослідження впливу української культури на консолідацію нації є надзвичайно важливим аспектом у процесі формування національної ідентичності та єдності в Україні.

Культура, як основа спільних цінностей, традицій і поглядів, здатна об'єднати різні соціальні та етнічні групи в межах однієї нації. Мова, без сумніву, є одним із основних елементів, що визначає національну ідентичність. Українська мова, як важливий символ, сприяє згуртуванню громадян і розвитку національної свідомості, адже її поширення в освіті, медіа та публічному житті дозволяє зміцнювати зв'язки між різними регіонами країни.

Крім того, українські традиції та обряди теж мають величезний вплив, оскільки вони створюють спільні культурні орієнтири та символи, які об'єднують людей. Народні звичаї, музику, танці та мистецтво можна розглядати як інструменти, що зміцнюють зв'язок між поколіннями та різними регіонами країни.

Отже, велике значення в процесі консолідації нації відіграє пам'ять про національну історію та героїчні постаті, що допомагає зміцнювати почуття єдності, патріотизму та гідності серед громадян. Розуміння спільної історії та подій, пов'язаних з боротьбою за незалежність, формує у людей відчуття спільної мети та національної єдності, що є ключовим для стабільності і процвітання держави.

Саме тому, отримання незалежності, визнання її міжнародною спільнотою, революційні та військові дії за відстоювання національних інтересів мають позитивне значення для піднесення культурних цінностей та національного об’єднання.

Періодизація революційних та військових дій в Україні в період незалежності базується на аналізі історичних подій, які суттєво вплинули на соціально-політичну ситуацію, державний устрій і розвиток національної ідентичності. Вона охоплює ключові етапи, які визначали боротьбу за незалежність, демократизацію суспільства та державність.

Історично, черговий поштовх формування сучасної незалежної країни Україна сягає 1980-х рр., коли «Перебудова» в СРСР стала початком масових протестів, які включали рухи за екологічні права, мовну політику та культурне відродження. Підсумком цього періоду стала Революція на граніті 1990 р. – перший масовий ненасильницький протест молоді, який сприяв серед іншого здобуттю Україною незалежності у 1991 р.

Помаранчева революція 2004 р. відзначається як новий етап боротьби за демократичні цінності, чесні вибори та політичну свободу. Протести, викликані фальсифікаціями під час президентських виборів, стали прикладом мирної демократичної революції.

Революція Гідності 2013-2014 рр. була спрямована проти авторитарного режиму та корупції. Це ключовий етап, який призвів до кардинальних змін у внутрішній та зовнішній політиці України, підтвердивши прагнення до європейської інтеграції.

Період російсько-української війни, що триває з 2014 р., має революційні риси у сенсі боротьби за територіальну цілісність і незалежність, теж характеризується активізацією громадянського суспільства, культурним відродженням і зростанням національної самосвідомості, що забезпечує подальшу консолідацію української нації.

Отже, кожен із цих періодів відіграє важливу роль у становленні сучасної України, її ідентичності та боротьбі за права і свободи громадян та перевертаєтеся на поштовх до впливу української культури на формування національної ідентичності України.

Так, революційні дії відіграють важливу роль у посиленні впливу національної культури на національну ідентичність та консолідацію, оскільки вони змінюють політичну, соціальну та культурну ситуацію в країні, створюючи нові умови для формування та розвитку національних цінностей. Під час революційних процесів, зокрема в Україні, культура часто стає основою для формування єдиної національної ідентичності та стимулом до згуртування громадян навколо спільних ідеалів.

Революційні дії підвищують увагу до національної культури як до важливого елементу протистояння зовнішнім і внутрішнім загрозам. Під час боротьби за незалежність та зміни політичного курсу національна культура, символи, мова, традиції та історія стають важливими інструментами, які допомагають зміцнити патріотизм та національну свідомість. В умовах революційного руху культура набуває особливої значущості, оскільки вона стає символом єдності, вільнодумства та боротьби за суверенітет.

Революційні події змінюють політичну ситуацію, що надає нові можливості для розвитку національної культури. В умовах незалежності або змін в політичному курсі країни національні цінності і традиції стають основою для формування національної ідентичності. Культура, яка була пригнічена в часи окупації або тоталітарних режимів, під час революції отримує новий імпульс для розвитку. Проголошення національних ідеалів, популяризація рідної мови, підтримка національних мистецтв і традицій сприяють посиленню національної єдності.

Зокрема, революційні рухи допомагають посилити роль культурної пам'яті, яка об'єднує народ навколо спільних історичних подій та героїчних постатей. В Україні це відомі українські діячі та письменники: Тарас Шевченко, Леся Українка, Іван Франко, Микола Лисенко, Степан Бандера,

Роман Шухевич, Василь Стус, Олена Теліга, Маруся Чурай, Симон Петлюра, Григорій Сковорода, Василь Симоненко, Андрій Кузьменко (Кузьма Скрябін), Сергій Жадан, Микола Леонтович та ін., чиї праці славляться все більше з дня на день.

Крім того, за часи незалежності було введено й низку державних свят та днів пам'яті: День Незалежності України (24 серпня), День Конституції України (28 червня), День Соборності України (22 січня), День Захисників і Захисниць України (14 жовтня), День Європи в Україні (третя субота травня), День Гідності та Свободи (21 листопада), День пам'яті та примирення (8 травня), День Української Державності (28 липня), День спротиву окупації Криму та Севастополя (26 лютого), День пам'яті захисників України, які загинули в боротьбі за незалежність (29 серпня). Щорічно в останню суботу листопада в Україні відзначається День пам'яті жертв Голодомору. День Збройних Сил України, відзначається щорічно 6 грудня.

На тлі революційних подій відбулося й піднесення української мови та пісні, як культурної цінності та національного здобутку.

Все вказане підвищує рівень національної свідомості, формує єдиний наратив національної історії та допомагає громадянам усвідомити свою причетність до важливих історичних процесів. Такі процеси не лише збагачують національну ідентичність, але й сприяють її поширенню серед різних верств населення, згуртовуючи їх навколо спільних цінностей.

Таким чином, революційні дії виступають потужним каталізатором для посилення впливу національної культури на національну ідентичність та консолідацію, адже вони започатковують нові умови для розвитку та підтримки національних цінностей, що стають основою для формування єдиної нації.

Військові дії, в свою чергу, особливо в контексті боротьби за незалежність та суверенітет, теж відіграють значущу роль у посиленні впливу національної культури на національну ідентичність і консолідацію нації. Вони є каталізатором національної свідомості, змушуючи громадян згуртуватися. В умовах війни культура стає важливим інструментом для мобілізації населення, підвищення морального духу та ствердження національної єдності.

Протягом військових дій нація знаходить нові способи вираження своєї ідентичності через культурні символи, мову, мистецтво, музику та літературу, що набувають ваги не тільки на внутрішньому, а й на міжнародному рівнях. Важливим аспектом є те, що в періоди збройних конфліктів культура перетворюється на засіб збереження національної пам'яті та історії, що надає громадянам почуття єдності та ідентичності.

Військові дії, такі як анексія Криму, конфлікт на Донбасі, а також повномасштабне вторгнення РФ в Україну 24 лютого 2022 р., стали потужними факторами, які активізували культуру як рушійну силу в процесах національної самоідентифікації. Вони створили контекст, у якому культура не лише зберігає національні традиції, а й формує нові смисли та образи, що відображають сучасний стан національного розвитку.

Під час війни з РФ українська культура зазнала нової хвилі значного посилення. Українська мова стала символом єдності, і багато людей почали активно використовувати її в побуті, ЗМІ та культурних сферах. Підвищилась роль національної символіки, зокрема прапорів, гербів і гімну, які стали маркерами патріотизму. Також війна стала поштовхом для розвитку мистецтва, особливо в кіно та літературі, де були створені нові твори, що відображали героїзм, боротьбу та прагнення до свободи. Українські художники, письменники та режисери зверталися до тем національної гідності, трагедії війни та боротьби за незалежність. Важливу роль у зміцненні національної культури відіграли також культурні та освітні ініціативи, що пропагували українську історію, традиції та цінності.

Культурні ініціативи стали відігравати свою роль для розвитку нації, зміцнення її ідентичності та соціальної згуртованості. Вони сприяють збереженню та популяризації національної спадщини, одночасно стимулюючи інновації та розвиток нових ідей. Через культурні заходи, такі як фестивалі, виставки, національні свята та освітні програми, громадяни мають можливість зануритися в історію та культуру своєї країни, що дозволяє їм краще розуміти свої корені та ідентичність.

Т. Сергієнко, Ю. Куріс вказують, що «повномасштабне вторгнення Російської Федерації як ніколи консолідувало українське суспільство – громадські організації, волонтери, благодійні фонди та зви-чайні активні громадяни об'єднались і взялися розв'язувати безліч завдань, щоб підтримати армію та населення» [12, с. 83].

Отже, культура перевернулася на важливий інструмент об'єднання суспільства в умовах зовнішнього та внутрішнього тиску. Військові дії, підштовхуючи до національної єдності, стали необхідною умовою для формування стійкої та сильної нації, здатної протистояти загрозам та боротися за свою незалежність, що в кінцевому підсумку призводить до зміцнення національної ідентичності та розвитку єдиної культурної ідеї.

Висновки. У часи історично важливих подій, революційних змін та військових конфліктів, культура стає основою для мобілізації громадян, підвищення морального духу та підтримки національної єдності в умовах зовнішнього та внутрішнього тиску. Для України революції і війна періоду незалежності стають не лише політичними та військовими подіями, а й

важливими етапами в посиленні культурної самосвідомості, що дає новий імпульс для національної консолідації. В період незалежності культура все більше починає відігравати ключову роль сприяючи формуванню єдиної національної ідентичності та згуртуванню населення. Всі ці механізми разом сприяють зміцненню України як незалежної держави та закладають підвалини для її розвитку. Революції та війна з РФ стали стимулюючими факторами впливу на національну самоідентифікацію. Вони створюють контекст для підвищення значення «всього українського», що дозволяє посилити патріотизм і згуртованість суспільства в боротьбі за суверенітет і обрання власного шляху розвитку.

Література:

1. Жулинський М. Національна культура за умов формування нової суспільної солідарності в Україні. Нація. Культура. Література: нац.-культ. Міфи та ідейно-естет. Пошуки укр. л-ри. Київ: Наукова думка. 2010. С. 127-133.

2. Кобрин В. Державна мова як чинник (форма) консолідації української нації: історичні парадокси та новітні тенденції. *Український часопис конституційного права.* 2/2023. С. 26-38.

3. Коваль Р. Р. Консолідація українського народу в умовах повномасштабної війни з РФ. Український соціум: соціально-політичний аналіз сучасності та прогноз майбутнього : зб. матеріалів XXIV Всеукр. наук. конф. викладачів, молодих науковців і студентів (м. Харків, 25 листоп. 2022 р.) / М-во освіти і науки України ; Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого ; Харків. асоц. політологів. – Харків : Право, 2022.С 108-109.

4. Магера С. Ідеологізація культури як основа її деформації в тоталітарних суспільствах. Освітній дискурс. *Збірник наукових праць. Гуманітарні науки.* 2019. Вип. 16 (№9). С. 69-84. URI: https://journal-discourse.com/files/pdf/OD_16(9)-2019.pdf

5. Магера С. Українська культура: єдність національних та загальнолюдських пріоритетів. *Вища освіта України.* 2019. №1. С. 68-74. URI: https://wou.npu.edu.ua/index.php/en/2019-en/59-1-2019

6. Масенко Л. Конфлікт мов та ідентичностей у пострадянській Україні. Київ, ТОВ «Видавництво «Кліо»». 2020. 176 с.

7. Петухова О. Основні види процесу консолідації в державі: спроба класифікації. *Актуальні проблеми державного управління: збірник наукових праць Одеського регіонального інституту державного управління.* 2015. Вип. 2 (62). С. 21-26.

8. Полонська Н. «КИЇВ ЗА ТРИ ДНІ». Консолідація української нації. Національна наука і освіта в умовах війни РФ проти України та сучасних цивілізаційних викликів: матеріали V Всеукраїнської (2024).1012 с.

9. Придюк Л., Качуровський О. Місце і роль національної ідеї в консолідації української нації. Збірник за матеріалами наукового круглого столу на тему: «Глобальні перспективи розвитку України: Я живу в майбутньому (Б. Гаврилишин)», який відбувся на базі кафедри міжнародних економічних відносин Західноукраїнського національного університету. 30 листопада 2023. С. 80-84.

10. Радула В. Соціолого-педагогічний словник : словник. Київ, ЕксОб, 2004. 304 с.

11. Римаренко Ю. І., Курас І. Ф. та ін. Національно-державне будівництво: концептуальні підходи, сучасна наукова література / ред. Ю. І. Римаренко. Київ, Довіра, 1999. 559 с.

12. Сергієнко Т. І., Куріс Ю. В. Консолідація українського суспільства в умовах військової агресії Російської Федерації проти України. *Humanities Studies.* 2022. № 11 (88). С. 79-86.

13. Сорочук Л. Ідея консолідації нації в державних святах та символах України. *Українознавчий альманах.* Випуск 21. 2017. С. 88-92.

14. Станіславенко Л. Ціннісний вимір консолідації українського суспільства в умовах системної кризи. Соціально-політичні, економічні та гуманітарні виміри європейської інтеграції України: зб. наук. пр. IX Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця. 2021. р. 85.

15. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування: монографія. Київ: НІСД, 2011. 336 с

16. Ткач О. І. Політичні передумови консолідації українського суспільства. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія.* 2011. № 104. С. 49-52.

17. Томахів В. Я., Качуровський О. П. Консолідація українського суспільства на основі національної ідеї. The I International Scientific and Practical Conference" Current methods of improving outdated technologies and methods", January 08-10, 2024, Bilbao, Spain. 472 p.

18. Формування української ідентичності в умовах сучасних викликів: теоретичні і політичні аспекти : монографія / В.П.Трощинський, В.А.Скуратівський, Н.П.Ярош та ін.; за заг. ред. В.П.Трощинського. Київ: НАДУ, 2018. – 256 с.

References:

1. Zhulynskyi, M. (2010). Natsional'na kultura za umov formuvannia novoi suspil'noi solidarnosti v Ukraini [National culture under conditions of forming new social solidarity in Ukraine]. *Natsiia. Kultura. Literatura: nats.-kult. mif ta ideino-estet. poshuky ukr. l-ry*, Kyiv: Naukova dumka, 127–133. [in Ukrainian].

2. Kobryn, V. (2023). Derzhavna mova yak chynnyk (forma) konsolidatsii ukrains'koi natsii: istorychni paradoxy ta novitni tendentsii [The state language as a factor (form) of consolidation of the Ukrainian nation: historical paradoxes and recent trends]. *Ukrains'kyi chasopys konstitutsiinoho prava*, 2, 26–38 [in Ukrainian].

3. Koval', R. R. (2022). Konsolidatsiia ukrains'koho narodu v umovakh povnomasshtabnoi viiny z RF [Consolidation of the Ukrainian people under the conditions of the full-scale war with the Russian Federation]. *Ukrains'kyi sotsium: sotsial'no-politychnyi analiz suchasnosti ta* prohnoz maibutn'oho. Zb. materialiv XXIV Vseukr. nauk. konf. vykladachiv, molodykh naukovtsiv *i studentiv (Kharkiv, 25 lystopada 2022 r.)*, 108–109. Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].

4. Mahera, S. (2019). Ideolohizatsiia kultury yak osnova yii deformatsii v totalitarnykh suspil'stvakh [Ideologization of culture as the basis of its deformation in totalitarian societies]. *Osvitnii dyskurs. Zbirnyk naukovykh prats. Humanitarni nauky*, 16(9), 69–84. URL: https://journal-discourse.com/files/pdf/OD_16(9)-2019.pdf [in Ukrainian].

5. Mahera, S. (2019). Ukrains'ka kultura: yednist' natsional'nykh ta zahal'noliuds'kykh priorytetiv [Ukrainian culture: Unity of national and universal priorities]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, 1, 68–74. URL: https://wou.npu.edu.ua/index.php/en/2019-en/59-1-2019 [in Ukrainian].

6. Masenko, L. (2020). Konflikt mov ta identychnostei u postsovets'kii Ukraini [The conflict of languages and identities in post-Soviet Ukraine]. Kyiv: Vydavnytstvo Klio [in Ukrainian].

7. Petukhova, O. (2015). Osnovni vydy protsesu konsolidatsii v derzhavi: sproba klasyfikatsii [The main types of consolidation processes in the state: An attempt at classification]. *Aktual'ni problemy derzhavnoho upravlinnia: zbirnyk naukovykh prats Odes'koho rehional'noho instytutu derzhavnoho upravlinnia*, 2(62), 21–26 [in Ukrainian].

8. Polons'ka, N. (2024). "Kyiv za try dni". Konsolidatsiia ukrains'koi natsii ["Kyiv in three days". Consolidation of the Ukrainian nation]. *Natsional'na nauka i osvita v umovakh viiny RF proty Ukrainy ta suchasnykh tsyvilizatsiinykh vyklykiv: materialy V Vseukrains'koi (2024)*, 1012 [in Ukrainian].

9. Prydiuk, L., & Kachurovs'kyi, O. (2023). Mistse i rol' natsional'noi idei v konsolidatsii ukrains'koi natsii [The place and role of the national idea in the consolidation of the Ukrainian nation]. *Zbirnyk za materialamy naukovoho kruhloho stolu na temu: Hlobal'ni perspektyvy rozvytku Ukrainy: Ya zhyvu v maibutn'om (B. Havrylyshyn)*, 80–84 [in Ukrainian].

10. Radula, V. (2004). Sotsiolohiia-pedahohichnyi slovnyk [Sociological-pedagogical dictionary]. Kyiv: EksOb [in Ukrainian].

11. Rymarenko, Yu. I., & Kuras, I. F. (Eds.). (1999). Natsional'no-derzhavne budivnytstvo: kontseptual'ni pidkhody, suchasna naukova literatura [National state-building: Conceptual approaches, modern scientific literature]. Kyiv: Dovira [in Ukrainian].

12. Serhiienko, T. I., & Kuris, Yu. V. (2022). Konsolidatsiia ukrains'koho suspil'stva v umovakh viiskovoi ahresii Rosiis'koi Federatsii proty Ukrainy [Consolidation of Ukrainian society under conditions of the military aggression of the Russian Federation against Ukraine]. *Humanities Studies*, 11(88), 79–86 [in Ukrainian].

13. Sorochuk, L. (2017). Ideia konsolidatsii natsii v derzhavnykh sviatakh ta symvolakh Ukrainy [The idea of national consolidation in state holidays and symbols of Ukraine]. *Ukrainoznavchyi al'manakh*, 21, 88–92 [in Ukrainian].

14. Stanislavenko, L. (2021). Tsinnisnyi vymir konsolidatsii ukrains'koho suspil'stva v umovakh systemnoi kryzy [Value dimension of the consolidation of Ukrainian society in the conditions of systemic crisis]. *Sotsial'no-politychni, ekonomichni ta humanitarni vymiry yevropeis'koi intehratsii Ukrainy: zb. nauk. pr. IX Mizhnar. nauk.-prakt. konf.*, 85 [in Ukrainian].

15. Stepiko, M. T. (2011). Ukrains'ka identychnist': fenomen i zasady formuvannia [Ukrainian identity: Phenomenon and principles of formation]. Kyiv: NISD [in Ukrainian].

16. Tkach, O. I. (2011). Politychni peredumovy konsolidatsii ukrains'koho suspil'stva [Political prerequisites for the consolidation of Ukrainian society]. *Visnyk Kyivs'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Filosofiia. Politolohiia*, 104, 49–52 [in Ukrainian].

17. Tomakhiv, V. Ya., & Kachurovs'kyi, O. P. (2024). Konsolidatsiia ukrains'koho suspil'stva na osnovi natsional'noi idei [Consolidation of Ukrainian society based on the national idea]. *The I International Scientific and Practical Conference "Current methods of improving outdated technologies and methods", January 08–10, 2024, Bilbao, Spain*, 472 [in Ukrainian].

18. Troshchyns'kyi, V. P., Skurativs'kyi, V. A., Yarosh, N. P., et al. (Eds.). (2018). Formuvannia ukrains'koi identychnosti v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoretychni i politychni aspekty [Formation of Ukrainian identity under modern challenges: Theoretical and political aspects]. Kyiv: NADU [in Ukrainian].

УДК 39 (092) (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1604-1616

Москальчин Дмитро Олегович аспірант кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль, тел.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0009-0000-6316-828X

ПЕРЕДШЛЮБНА ОБРЯДОВІСТЬ НАСЕЛЕННЯ ЗАХІДНОГО ПОДІЛЛЯ КІНЦЯ XIX– XX СТ.

Анотація. Стаття присвячена дослідженню передшлюбної обрядовості населення Західного Поділля кінця XIX – XX ст., що становить важливий аспект етнокультурної спадщини регіону. На основі аналізу історичних, етнографічних та фольклорних джерел розглядаються специфіка, структура і символіка обрядів, які супроводжували підготовку до весілля. Особливу увагу приділено регіональним відмінностям, соціокультурному контексту та трансформаціям традиційних обрядів упродовж досліджуваного періоду.

У статті розкрито ключові елементи передшлюбної обрядовості: сватання, заручини, благословення молодят, обряди плетіння вінків, підготовки весільного деревця (гільця) та випікання короваю. Вивчено символічне значення використання рослин, зокрема барвінку, у весільних ритуалах як уособлення чистоти, любові й шлюбної вірності. Досліджено роль родичів, сусідів і молодіжних громад у процесі підготовки до весілля, а також соціальні функції передшлюбних обрядів, які сприяли зміцненню внутрішньої згуртованості громади.

Автор звертає увагу на зміни, які відбулися в обрядовій практиці під впливом історичних, економічних та культурних чинників. Зокрема, досліджено, як індустріалізація, урбанізація та вплив радянської ідеології позначилися на змістовних і формальних аспектах передшлюбної обрядовості. Показано, що в період XX ст. багато обрядів спростилися або втратили обрядову функцію, залишившись у вигляді декоративних або ритуально-етикетних елементів.

Наукова цінність роботи полягає в реконструкції етнокультурної картини передшлюбної обрядовості Західного Поділля, її символіки та регіональної специфіки. Матеріали дослідження можуть бути використані в подальшій етнографічній роботі, а також у розробці програм збереження нематеріальної культурної спадщини регіону.

Ключові слова: передшлюбна обрядовість, Західне Поділля, весільні традиції, народна культура, етнографія.

Moskalchyn Dmytro Olehovych postgraduate student of the Department of World History and Religious Studies, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ternopil, tel.: (0352) 53-59-01, https://orcid.org/0009-0000-6316-828X

PREMARITAL RITUALS OF THE POPULATION OF WESTERN PODILLIA AT THE END OF THE 19TH AND 20TH CENTURIES

Abstract. The article focuses on the study of premarital rituals among the population of Western Podillia in the late 19th and 20th centuries, an essential component of the region's ethnocultural heritage. By analyzing historical, ethnographic, and folklore sources, the article examines the specifics, structure, and symbolism of the rituals accompanying wedding preparations. Special emphasis is placed on regional variations, the socio-cultural context, and the transformation of traditional practices throughout the period under study.

Key elements of premarital rituals are highlighted, including matchmaking, engagement, the blessing of newlyweds, wreath weaving, the preparation of a wedding tree (branch), and the baking of a ceremonial loaf. The symbolic significance of plants, particularly periwinkle, is explored, as it represents purity, love, and marital fidelity in wedding traditions. The study also delves into the roles played by relatives, neighbors, and youth communities in wedding preparations, alongside the social functions of premarital rituals in fostering community cohesion.

The author examines the changes in ritual practices caused by historical, economic, and cultural factors. The article investigates how industrialization, urbanization, and the influence of Soviet ideology shaped the content and formal aspects of premarital rites. It is noted that, during the 20th century, many rituals were simplified or lost their ceremonial significance, persisting instead as decorative or etiquette-based elements.

The scientific contribution of this work lies in reconstructing the ethnocultural framework of Western Podillia's premarital rituals, their symbolism, and their regional specificity. The findings provide valuable material for further ethnographic research and the development of programs aimed at preserving the region’s intangible cultural heritage.

Keywords: premarital rituals, Western Podillia, wedding traditions, folk culture, ethnography.

Постановка проблеми. Передшлюбна обрядовість населення Західного Поділля кінця XIX – XX ст. є важливим елементом традиційної культури регіону та одним із ключових аспектів його етнографічної спадщини. Весільний обряд у різних його етапах, включно з передшлюбними звичаями, відігравав не лише соціальну, але й символічну функцію, регулюючи взаємини між індивідами та громадами, забезпечуючи спадковість традицій і сприяючи збереженню культурної ідентичності. Передшлюбні обряди, які передували самому весіллю, були своєрідною підготовкою до шлюбного союзу, охоплювали низку ритуалів, що відображали морально-етичні норми, вірування та уявлення про сімейні цінності.

Попри зростання зацікавленості у вивченні весільної обрядовості, передшлюбні звичаї залишаються менш дослідженими, особливо у контексті конкретних історико-етнографічних регіонів. Західне Поділля, з його специфічними географічними, культурними та соціальними умовами, формувало унікальні риси передшлюбної обрядовості, які відрізняли його від сусідніх територій. Окрім цього, наприкінці XIX – у XX ст. ці традиції зазнавали змін під впливом модернізаційних процесів, урбанізації, а також ідеологічного тиску радянського періоду.

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю реконструкції та осмислення передшлюбних обрядів як частини нематеріальної культурної спадщини. Знання про ці звичаї дають змогу не лише краще зрозуміти традиційну культуру регіону, але й виявити механізми її адаптації до соціально-економічних змін.

Метою статті є аналіз структури, символіки та соціально-культурних функцій передшлюбної обрядовості населення Західного Поділля, а також дослідження змін, яких зазнали ці традиції у досліджуваний період. Завданнями роботи є визначення ключових елементів передшлюбних обрядів, виявлення їх регіональних особливостей, а також дослідження впливу зовнішніх чинників на трансформацію обрядової практики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушена проблематика знайшла відображення у наукових студіях істориків та етнографів. Окремі аспекти передвесільної обрядовості досліджували такі науковці, як Л. Болібрух [1], В. Борисенко [2–3], Н. Здоровега [4], Л. Костюк [6–8], М. Пилипак [12], А. Пономарьов [13]. У їхніх працях подається загальна характеристика передвесільних обрядів, однак дослідження території Західного Поділля представлене лише фрагментарно.

Дане дослідження базується на аналізі історичних, етнографічних та фольклорних джерел, що дає змогу відтворити багатогранність традиційного обрядового комплексу Західного Поділля, виявити його особливості та регіональні відмінності.

Виклад основного матеріалу. Західне Поділля є рівнинно-горбистим регіоном, розташованим між Прикарпаттям і Східним Поділлям. Воно охоплює значну частину сучасної Тернопільської області, за винятком територій, що належать до історичних регіонів Волині та Опілля.

Географічні межі Західного Поділля визначаються здебільшого гідрографічними орієнтирами. Західна межа проходить уздовж річки Стрипа, південна – долиною Дністра, східна – вздовж русла річки Збруч, а північна – приблизно збігається з контурами колишніх Підволочиського та Тернопільського районів.

Згідно з історико-етнографічним підходом, до Західного Поділля зараховуються такі адміністративні райони Тернопільської області: Борщівський, Бучацький, Гусятинський, Заліщицький, Підволочиський, Теребовлянський, Тернопільський та Чортківський. Цей регіон межує з історико-географічними зонами Буковини, Волині, Опілля, Покуття та Східного Поділля, що є важливим чинником для комплексного історико-етнографічного аналізу [5, с. 88–89].

Як етнографічний субрегіон, Західне Поділля вирізняється унікальним поєднанням локальних традицій і впливів сусідніх культур. Зокрема, весільна обрядовість, включно з вінкоплетенням, становила вагомий елемент культурної ідентичності регіону. Наприкінці XIX – початку XX ст. регіон зазнав значних соціокультурних трансформацій, зумовлених процесами модернізації та підвищенням національної самосвідомості. Ці зміни вплинули також на весільну обрядовість, трансформуючи її окремі елементи, але зберігаючи основні традиційні риси.

Весільна обрядовість в Україні, подібно до звичаїв інших слов'янських народів, традиційно розпочиналася із сватання, яке здійснювали старости [4, с. 63].

Шлюбно-сватальні процеси на території Західного Поділля історично узгоджувалися з аграрним циклом, що визначало періоди їх інтенсивності. Зазвичай сватання та організація весіль відбувалися у проміжках, вільних від основних польових робіт. Завершення сезону сватань припадало на свято святого Дмитрія, яке святкується 8 листопада.

Цей часовий рубіж закріплений у народних уявленнях, що відображено у прислів'ї: «А до Дмитра дівка хитра, а по Дмитрі комин витре». У цьому контексті вислів підкреслює, що дівчина, яка не отримала сватання до дня святого Дмитра, могла розраховувати на вступ до шлюбу лише наступного року [14, с. 326]. Ця традиція відображає тісний взаємозв'язок соціокультурних практик із сільськогосподарською діяльністю та календарними циклами громади.Передвесільний цикл обрядовості в українській традиційній культурі характеризувався тривалістю у два-три тижні, а

подекуди й місяць. Він включав кілька етапів, серед яких ключову роль відігравали сватання, оглядини та заручини. Зокрема, заручини стали найважливішим елементом цього циклу, закріплюючи остаточну згоду обох сторін на укладення шлюбу.

На Західному Поділлі батьки відігравали важливу роль у процесі вибору шлюбного партнера для своїх дітей, орієнтуючись не лише на їхні емоційні уподобання, але й на матеріальні та соціальні чинники. Для дівчини важливо було знайти обранця, який би відповідав її уявленням про ідеального чоловіка, тоді як батьки очікували, що майбутній зять стане надійним помічником у господарстві, здатним забезпечити матеріальний добробут. Громада ж ставила за мету створення міцної сім'ї, побудованої на моральних засадах та соціальній гармонії.

У традиційній культурі Західного Поділля при виборі шлюбної пари керувалися принципом соціальної ендогамії, тобто пошуком обранця, рівного за походженням і матеріальним статусом. Такий підхід був спрямований на забезпечення рівноправності в майбутньому подружжі, що знижувало ризик конфліктів через нерівність. Народна мудрість відображає цю установку у приказці: «чобіт до чобота, ходак до ходака» [8, с. 405].

Особливістю шлюбних практик регіону була сильна інтеграція громади, яка сприяла добрій поінформованості молодих людей і їхніх родин про соціальний статус, репутацію та матеріальне становище потенційних обранців. У випадках, коли молоді люди жили неподалік один від одного, потреба в розвідинах часто відпадала. Натомість основну увагу приділяли вивченню ставлення батьків до вибору своєї дитини та їхній згоді на шлюб.

Таким чином, вибір шлюбної пари на Західному Поділлі був складним соціокультурним процесом, в якому поєднувалися особисті бажання молодих, матеріальні інтереси родин і морально-етичні очікування громади. Принцип соціальної ендогамії та взаємна згода родин забезпечували стабільність і гармонійність майбутніх шлюбних союзів.

Передшлюбні обряди на Західному Поділлі починалися зі сватання, результатом якого була зміна головного убору дівчини. Дівочий вінок замінювався на головний убір засватаної дівчини, що відображало зміну її соціального статусу. Ці атрибути відрізнялися залежно від регіональних традицій: кількістю, кольором стрічок чи наявністю хустки.

У випадках, коли молоді люди проживали поблизу своїх обранців і були обізнані з економічним та соціальним становищем їхніх сімей, потреба у попередніх розвідинах зводилася до мінімуму. Основну увагу зосереджували на з'ясуванні ставлення батьків майбутніх сватів до шлюбного вибору їхньої дитини [7, с. 104].

Зі сватання зазвичай поверталися рано-вранці, щоб забезпечити публічність події. Вважалося важливим, аби односельці, займаючись господарськими справами на подвір'ях, могли побачити старостів, перев'язаних рушниками. Це мало символічне значення, адже сприяло поширенню звістки по селу про те, що певному парубкові наречена «подала рушники», що засвідчувало укладення домовленості про шлюб.

Окрім вишитих рушників і хустки, які використовувалися як символи згоди, для закріплення сватання дарували хліб. Цей хліб старости урочисто несли до дому молодого, що підкреслювало важливість та сакральний зміст домовленості [13, с. 182].

Завершальний етап сватання у традиційній весільній обрядовості часто називався «зоставити хліб», «згода» або «міняти хліб». Цей обряд символізував остаточне укладення домовленостей між родинами нареченого і нареченої щодо майбутнього шлюбу. Обмін хлібом мав глибокий символічний зміст, що підкреслював готовність до об'єднання родів та взаємну згодженість сторін. У випадку відмови домовленість вважалася розірваною, і хліб повертався родині нареченого, зазвичай того ж дня або наступного, що відображало ритуальне припинення обговорень щодо шлюбу [2, с. 47; 12, с. 25].

Після успішного сватання наступним етапом були оглядини, які завжди проводилися в домі нареченого. Цей ритуал мав демонстративний характер: батьки нареченого прагнули продемонструвати свою заможність та господарські здібності, оскільки за звичаєм після весілля наречена переходила жити до родини чоловіка.

Ключовим етапом передвесільної обрядовості були заручини. Сам термін пов'язаний з обрядодією з'єднання рук, яка виконувала символічну функцію скріплення союзу та, за народними звичаями, надавала угоді юридичної сили. Як зазначають дослідники, заручини становили одну з найважливіших обрядових дій передвесільного періоду та в окремих регіонах України називалися «малим весіллям» [12, с. 26].

Період між сватанням і оглядинами мав значення часу для обдумування рішення про одруження. Заручини, своєю чергою, слугували формалізацією та символічним підтвердженням згоди обох сторін на шлюб. Етимологія терміна «заручини» походить від ритуального об'єднання рук молодих на хлібі чи зерні, що відповідно до народної традиції набувало юридичної сили. Цей жест символізував не лише домовленість між двома родинами, але й єднання їхніх родових спільнот.

Заручини за своєю структурою та функціями мали подібність до весільного обряду. Молодий і молода разом із дружками запрошували гостей, сватів і родичів до оселі нареченої, де проходили церемонії

об'єднання двох родів. Учасники дійства брали участь у ритуалах, які символізували інтеграцію двох сімей у єдину соціальну та духовну спільність.

Передвесільна обрядовість у цілому, й заручини зокрема, мали важливе соціально-юридичне значення. Ці обряди закріплювали домовленості між родинами, визначали подальший статус молодих у громаді та забезпечували створення нового осередку суспільного життя – сім'ї. Через символічні дії, зокрема ритуальне поєднання рук, обряд надавав шлюбному союзу не лише юридичної, але й сакральної легітимності, що підкреслювало тяглість традицій і спадкоємність культурних цінностей.

Таким чином, заручини виступали важливим етапом у передвесільному циклі, де переплiталися обрядові, соціальні та правові аспекти, закріплюючи згоду на шлюб і формуючи фундамент для укладення сімейного союзу.

На Західному Поділлі процес укладення шлюбного союзу передбачав детальне ознайомлення з потенційною родиною нареченої чи нареченого. Цей етап, відомий як розвідини, виконував функцію збору інформації про матеріальний стан, внутрішньо-сімейні стосунки та соціальну репутацію родини, з якою планувалося поєднання.

Розвідини, як елемент передвесільної обрядовості, замінювали аналогічні практики, відомі в інших регіонах України, наприклад, вивідини. Цей обряд мав важливе соціально-культурне значення, адже шлюб розглядався не лише як союз двох осіб, але й як об'єднання двох родів, що вимагало попередньої оцінки сумісності сімейних цінностей, моральних орієнтирів і матеріального становища.

Під час розвідин зверталася увага не лише на особисті якості молодих, але й на репутацію їхніх батьків. Народна мудрість, закріплена у вислові «яблуко від яблуні недалеко падає» [14, с. 322], підкреслювала значення родинного середовища у формуванні характеру й поведінкових рис молодих. Особливу увагу приділяли: матеріальному становищу родини, яке забезпечувало можливість створення стабільної сім'ї; суспільній репутації, що впливала на сприйняття новоутвореного подружжя у громаді; моральним цінностям та внутрішньо-сімейним стосункам, які прогнозували гармонійність майбутнього шлюбу.

Розвідини виконували не лише інформаційну, але й соціальну функцію. Вони сприяли формуванню суспільного консенсусу щодо доцільності шлюбного союзу, зменшували ризик виникнення конфліктів у майбутній сім'ї та забезпечували гармонійне входження нового осередку в громаду.

Отже, розвідини на Західному Поділлі були важливим обрядовим етапом, який забезпечував соціальну, матеріальну та моральну сумісність сімей, що об'єднувалися у шлюбному союзі. Цей елемент передвесільної

обрядовості слугував інструментом для забезпечення стабільності та успішності новоутворених родин.

Важливим елементом традиційного обряду сватання на Західному Поділлі було укладення домовленості щодо розміру та складу посагу нареченої, відомого також як «скриня». До складу посагу зазвичай входили особистий одяг, прикраси, постільна білизна, рушники, скатертини, килими, а також певна грошова сума. Значну частину цих речей дівчина виготовляла самостійно, що підкреслювало її працьовитість і підготовку до подружнього життя.

Наділення доньки землею з господарства батьків було рідкістю, за винятком випадків передачі «материзни» — землі, яка успадковувалася від матері. Натомість виділення худоби було поширеною практикою, і вже на етапі сватання зазвичай обговорювали кількість худоби, яку батьки мали надати молодій парі для облаштування їхнього господарства [14, с. 328]. У XX ст. саме худоба залишалася ключовим елементом шлюбних домовленостей. Це явище було логічним з огляду на аграрний характер економіки регіону, де сільське господарство було основним джерелом добробуту.

У заможних родинах батьки часто допомагали молодятам із будівництвом власного житла. Якщо шлюб укладався навесні, молодятам надавали насіння ярих культур, таких як пшениця, овес чи ячмінь, для засіву власних земель.

Весь обряд сватання та весілля підкреслював добровільність згоди молодят на шлюб, радість від цієї події та встановлення приязних стосунків між двома родинами. Символічним закріпленням шлюбної домовленості був обмін хлібом між сватами та батьками нареченої, що слугувало своєрідною ратифікацією усної угоди.

На знак згоди на шлюб наречена перев'язувала старостів вишитими рушниками, а нареченого – червоною хусткою. Ці предмети мали глибоку символіку: весільні рушники, які дівчина вишивала протягом свого дівування, символізували життєвий шлях та міст, що вів до нового етапу життя. Хустка, своїми чотирма кінцями, символізувала гармонію світу та завершення дівочого життя, одночасно закриваючи двері до нього [13, с. 180].

Кульмінацією передшлюбних обрядів були вінкоплетини та запрошення на весілля. Особливого значення набув вінок із мирту, який символізував чистоту, шлюбну вірність та родинну гармонію. Мирт, поширений у Західній Україні через вплив європейських національних меншин, став важливим елементом весільної обрядовості. Наречена отримувала вінок із мирту, виготовлений жінками, які відповідали високим моральним і сімейним стандартам.

Вінкоплетини проводилися в домі нареченої напередодні вінчання. Сплетений вінок клали на калач як символ достатку. Водночас плели вінки для прикрашання короваю, які продавали одному зі сватів. Пісенні традиції супроводжували процес, створюючи атмосферу святковості та єднання.

Для нареченої центральним елементом весільного костюма був головний убір. Окрім миртового вінка, у першій половині XX ст. поширення набули воскові вінки. Виготовлені за спеціальною технологією, вони мали складну структуру й декорувалися квітами. Воскові вінки використовували для благословення і зберігали під склом як реліквію.

Наречений на Західному Поділлі носив шапку-«бараньєтку» з прикріпленим вінком із мирту чи восковим вінком, а також хустку, закладену за пояс. Ці елементи одягу ідентифікували його як нареченого перед громадою [9].

Обряд вінкоплетення розпочинався за кілька днів до весілля. Основними учасницями були молоді дівчата, переважно подруги нареченої, які збиралися в її домі. Для плетіння використовували свіжі квіти, барвінок, рути, а також стрічки та інші декоративні елементи. Особлива увага приділялася барвінку, який символізував вічність, чистоту та кохання.

Подільська локальна специфіка присутності хліба у структурі барвінкового обряду полягала в тому, що хліб використовували лише на завершальному етапі цієї обрядової дії. Це відрізнялося від аналогічного обряду в бойків, гуцулів, лемків або буковинців, де хліб як атрибут був присутній уже під час збору барвінку та власне виготовлення вінка.

На теренах Поділля повсюдно побутував звичай, за яким після виплітання вінка його обов'язково ставили на хліб. У деяких селах Західного Поділля жінки-свахи клали вінок на дві хлібини, поставлені одна на одну, і заносили його до комори, де він залишався до ранку. Це тривало до моменту, коли молоду одягали у вінок і благословляли на шлюб [1].

Весільний вінок був головним символом дівочої чистоти та незайманості. У Західному Поділлі кожен елемент вінка мав своє значення:

Барвінок – вірність і довговічність любові.

Рута – здоров'я та життєва сила.

Квіти (ромашки, маки, волошки) – краса та молодість.

Стрічки – радість і багатство майбутнього подружнього життя.

Сам процес плетіння супроводжувався піснями, примовками та молитвами, які мали захисну та благословляючу функції. Наприклад, дівчата співали: „Ой, барвінку мій зелений, звиймо віночок для Олени, щоб любов їй не зів’яла, а у шлюбі щастя зв’язала” [10, p. 89]

Згідно з подільською весільною традицією. крім барвінкового вінка й короваю, виготовляли ще один атрибут - "гільце" (весільне деревце), зазви-

чай з плодового дерева чи ялини. Перед прикрашенням його неодмінно запихали у хлібину, де воно перебувало протягом усього весілля [1].

Відмова від весілля вважалася серйозною образою, що мала не лише моральні, а й матеріальні наслідки. Сторона, яка ініціювала розрив, зобов'язувалася відшкодувати іншій стороні всі витрати, пов’язані з підготовкою до весільної церемонії. Однак, у разі наявності вагомих підстав для відмови, таких як аморальна поведінка одного з наречених або виявлення фактів біографії, що могли б ускладнити подальше сімейне життя і які ретельно приховувалися, обов’язок відшкодування витрат скасовувався. Це підкреслює, що, попри суворість звичаєвих норм, вони враховували обставини, які могли б вплинути на стабільність майбутнього шлюбу.

До передвесільних обрядів у Західному Поділлі належать церковні оповіді, які представляють собою офіційне повідомлення священика про намір молодят укласти шлюб. Ця традиція має глибокі корені й збереглася до нашого часу. У сучасній практиці галицьких храмів священик виголошує оповіді тричі під час недільних богослужінь. У разі, якщо молодята походять із різних населених пунктів, оповіді зачитуються в храмах обох місцевостей, що підкреслює важливість обряду як для місцевої громади, так і для родин молодих людей [11, с. 23].

Запросини на весілля були одним із ключових елементів передвесільного циклу в обрядовій культурі Галичини. Цей етап відбувався за два тижні до весілля і передбачав особисте запрошення нареченими гостей, зокрема дружбів і дружок. Особливу увагу приділяли родичам, які проживали на відстані, для яких організовували окремі поїздки з метою запросин. Наречена обирала двох старших дружок, а також додатково запрошувала кілька незаміжніх дівчат, яких називали молодшими дружками. Їх кількість могла досягати 15, і обов’язковою умовою була непарність. Символіка кількості полягала в тому, що чим більша кількість дружок і боярів супроводжувала молодят, тим щасливішою та успішнішою вважалася їхня майбутня доля. Важливим атрибутом запросин було дотримання традиційного одягу. Усі дружки й бояри в день весілля повинні були бути одягнені в традиційний український стрій, що підкреслювало урочистість заходу та зв’язок із національною культурою [8, с. 405].

На теренах Західного поділля батьки нареченої, відправляючи її на запросини, не лише благословляли хлібом, але й давали донці дві хлібини з собою. Із цим хлібом молода ходила просити весільних гостей [1].

Висновки. Дослідження передшлюбної обрядовості населення Західного Поділля кінця XIX – XX ст. дозволяє зробити низку важливих висновків, які стосуються як традиційної культури регіону, так і змін, що відбулися під впливом історичних та соціальних трансформацій.

Передшлюбні обряди Західного Поділля складалися з кількох основних етапів, кожен із яких виконував важливі соціальні, ритуальні та символічні функції. Серед них найпомітнішими є сватання, заручини, благословення молодят, обряд вінкоплетення, підготовка весільного дерева (гільця) та випікання короваю. Ці ритуали відображали традиційні уявлення про шлюб, взаємини між родинами та моральні цінності громади.

Обряди насичені символічними елементами, які підкреслювали ідеї чистоти, любові, вірності та сімейного благополуччя. Особливу роль відігравали рослини, зокрема барвінок, який вважався символом вічного кохання і шлюбу. Ритуальна атрибутика, як-от вінки, коровай чи гільце, була своєрідними маркерами соціально-культурних цінностей і забезпечувала перехід учасників обряду до нового соціального статусу.

Передшлюбна обрядовість була колективною подією, у якій брали участь родичі, сусіди та молодіжні громади. Такі обряди сприяли згуртуванню громади, створенню міжродинних зв'язків і соціальній інтеграції майбутнього подружжя.

Наприкінці XIX – у XX ст. передшлюбна обрядовість зазнала суттєвих змін під впливом модернізації, урбанізації та радянської ідеології. Багато традиційних елементів було спрощено або втрачено, зокрема ритуальні функції деяких обрядів замінилися на декоративно-етикетні. Водночас окремі обряди збереглися як частина локальної культури й виконують роль ідентифікаторів етнічної та регіональної приналежності.

Реконструкція передшлюбної обрядовості Західного Поділля дозволяє не лише краще зрозуміти традиційну культуру регіону, але й сприяє збереженню нематеріальної культурної спадщини. Матеріали дослідження можуть бути використані у сучасних етнографічних студіях, музейній практиці, а також у розробці програм культурного туризму та освіти.

Весільна обрядовість Західного Поділля демонструє унікальне поєднання загальноукраїнських і регіональних традицій. Символіка атрибутики відображала моральні та естетичні норми, формувала суспільні уявлення про статус та поведінку. Водночас ритуали зміцнювали міжродинні зв'язки та відображали інтеграцію соціальних і духовних цінностей у життя громади.

Структура весільного обряду зазнала скорочення внаслідок зникнення окремих елементів, таких як посад. Ця обрядодія, пов'язана з давніми віруваннями та санкціонуючою функцією, втратила свою актуальність, що спричинило редукцію весільного циклу.

Таким чином, передшлюбна обрядовість населення Західного Поділля є важливим джерелом для вивчення етнокультурної спадщини регіону. Вона дозволяє не лише відтворити цілісну картину традиційної культури, але й простежити вплив соціально-історичних процесів на трансформацію народних звичаїв.

Література:

1. Болібрух Л. Обрядово-звичаєве використання хліба в традиційному весіллі подолян // Матеріали до української етнології: щорічник. Збірник наукових праць. Вип. 10 (13)/ [голов.ред.Г.Скриник]; НАНУ, ІМФЕ ім. М.Т.Рильського. К.. 2011. С. 233–239.
2. Борисенко В. Весільні звичаї та обряди на Україні. К.: Наукова думка, 1988. 192 с.
3. Борисенко В. К. Весільні звичаї та обряди // Поділля / [Артюх Л. Ф., Балушок В. Г., Балтурович З. Є. та ін.; гол. ред. Артюх Л. Ф.] Вінниця : НКЦ Доля, 1994. С. 217–227.
4. Здоровега Н.І. Нариси народної весільної обрядовості на Україні. К.: Наукова думка, 1974. 159 с.
5. Іваневич Л. Історико-географічні та історико-етнографічні межі дослідження народного вбрання українців Поділля // Народна творчість та етнологія. К., 2013. № 5. С. 88–100.
6. Костюк Л. Обряд вінкоплетення на Східній Галичині друга половина XX – початок XXI століття // Актуальні проблеми гуманітарних та природничих наук" (м. Київ, 28–29 жовтня 2016 р.). Херсон: Видавничий дім "Гельветика", 2016. С. 45–48.
7. Костюк Л. Обряд сватання у Східній Галичині другої половини XX – початку XXI ст. // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Історія. - 2016. Вип. 2(3). С. 104–107.
8. Костюк Л. Передвесільна звичаєвість Галичини другої половини XX – початку XXI століття // Україна-Європа-Світ. 2011. Вип. 6/7. С. 400–406.
9. Марущак О., Поплінська Т., Шовкалюк А. Традиційні весільні віночки українців Поділля як предметно-світоглядний феномен української традиційної культури // The 6th International scientific and practical conference "Innovations and prospects of world science" (February 2-4, 2022) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2022. p. 671–677.
10. Москальчин Д. Обряд вінкоплетення на Західному Поділлі кінця XIX– XX ст. // Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Innovative Solutions in Science: Balancing Theory and Practice» (December 23-25, 2024. San Francisco, USA). European Open Science Space, 2024. P. 88–91.
11. Мудрий Софрон, ЧСВВ. Подружжя і церковне право. Івано-Франківськ, 1995 96 с.
12. Пилипак М.А. Українське весілля Східного Поділля середини XX – початку XXI століття: монографія. К. : ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України; Уфа : Уфимська філія МДГУ ім. М. О. Шолохова, 2015. 210 с.
13. Пономарьов А. Сім'я та родинна обрядовість // Культура та побут населення України: навчальний посібник. К.: Либідь, 1993. С. 175–202.
14. Українська етнологія: Навчальний посібник / За ред. В. Борисенко. К.: Либідь, 2007. 400 с.

References:

1. Bolibrukh L. Obriado-zychayeve vykorystannia khliba v tradytsiynomu vesilli podolian [Ritual and customary use of bread in a traditional Podolian wedding] // Materialy do ukrainskoi etnologii: shchorichnyk. Zbirnyk naukovykh prats. Vyp. 10 (13) / [holov. red. H. Skrynyk]; NANU, IMFE im. M.T. Rylskoho. K., 2011. S. 233–239. [in Ukrainian]
2. Borysenko V. Vesilni zvychai ta obriady na Ukraini [Wedding customs and rites in Ukraine]. K.: Naukova dumka, 1988. 192 s. [in Ukrainian]
3. Borysenko V.K. Vesilni zvychai ta obriady [Wedding customs and rites] // Podillia/ [Artiukh L.F., Balushok V.H., Balturovych Z.Ye. ta in.; hol. red. Artiukh L.F.] Vinnytsia: NKTS Dolia, 1994. S. 217–227. [in Ukrainian]

4. Zdoroveha N.I. Narysy narodnoi vesilnoi obriadovosti na Ukraini [Essays on folk wedding rituals in Ukraine]. K.: Naukova dumka, 1974. 159 s. [in Ukrainian]

5. Ivanevych L. Istoryko-heohrafichni ta istoryko-etnohrafichni mezhi doslidzhennia narodnoho vbrannia ukraintsiv Podillia [Historical-geographical and historical-ethnographic boundaries of the study of the folk dress of Ukrainians of Podillia] // Narodna tvorchist ta etnolohiia. K., 2013. № 5. S. 88–100. [in Ukrainian]

6. Kostiuk L. Obriad vinkopletennia na Skhidnii Halychyni druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia [Wreath-weaving ritual in Eastern Galicia, second half of the 20th - beginning of the 21st century] // Aktualni problemy humanitarnykh ta pryrodnychykh nauk (m. Kyiv, 28–29 zhovtnia 2016 r.). Kherson: Vydavnychyi dim Helvetyka, 2016. S. 45–48. [in Ukrainian]

7. Kostiuk L. Obriad svatannia u Skhidnii Halychyni druhoi polovyny XX – pochatku XXI st. [Kostyuk L. Matchmaking ceremony in Eastern Galicia of the second half of the 20th - beginning of the 21st century] // Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia: Istoriia. 2016. Vyp. 2(3). S. 104–107. [in Ukrainian]

8. Kostiuk L. Peredvesilna zvychayevis Halychyny druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolittia [Pre-wedding customs of Galicia in the second half of the 20th - beginning of the 21st century] // Ukraina-Yevropa-Svit. 2011. Vyp. 6/7. S. 400–406. [in Ukrainian]

9. Marushchak O., Poplinska T., Shovkaliuk A. Traiditsiini vesilni vinochky ukraintsiv Podillia yak predmetno-svitohliadnyi fenomen ukrainskoi traiditsiinoi kultury [Traditional wedding crowns of Ukrainians of Podillia as a subject-view phenomenon of Ukrainian traditional culture] // The 6th International scientific and practical conference “Innovations and prospects of world science” (February 2-4, 2022). Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2022. P. 671–677. [in Ukrainian]

10. Moskalchyn D. Obriad vinkopletennia na Zakhidnomu Podilli kintsia XIX – XX st. [Wreath-weaving ceremony in Western Podillya at the end of the 19th and 20th centuries] // Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference «Innovative Solutions in Science: Balancing Theory and Practice» (December 23-25, 2024. San Francisco, USA). European Open Science Space, 2024. P. 88–91. [in Ukrainian]

11. Mudryi Sofron, ChSVV. Podruzhzhia i tserkovne pravo [Marriage and church law]. Ivano-Frankivsk, 1995. 96 s. [in Ukrainian]

12. Pylypak M.A. Ukrainske vesillia Skhidnoho Podillia seredyny XX – pochatku XXI stolittia: monohrafiia [Ukrainian wedding of Eastern Podillia of the middle of the 20th - beginning of the 21st century: a monograph]. K.: IMFE im. M.T. Rylskoho NAN Ukrainy; Ufa: Ufimska filiia MDHU im. M.O. Sholokhova, 2015. 210 s. [in Ukrainian]

13. Ponomaryov A. Simia ta rodynna obriadovist [Family and family rituals] // Kultura ta pobut naselennia Ukrainy: navchalnyi posibnyk. K.: Lybid, 1993. S. 175–202. [in Ukrainian]

14. Ukrainska etnolohiia: Navchalnyi posibnyk [Ukrainian Ethnology: Study Guide] / Za red. V. Borysenko. K.: Lybid, 2007. 400 s. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 323.2:[93/94:355.4 “1944”]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1617-1633

Пасічник Наталія Сергіївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри філософських та політичних наук, Білоцерківський національний аграрний університет, м. Біла Церква, тел.: (097) 770-98-29, https://orcid.org/0009-0007-1694-9906

БІЙ ПІД ГУРБАМИ 1944 Р. У ПОЛІТИЦІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПАМ'ЯТІ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню комплексу комеморативних практик, пов’язаних з боєм під Гурбами 1944 р., формуванню політики історичної пам’яті про ті події на регіональному та державному рівні. Було проаналізовано процес меморіалізації Гурбенської битви від проголошення незалежності України, коли це стало взагалі можливим, до сьогодення. Перші вшанувальні заходи розпочалися на початку 1990-х рр.. із впорядкування могил полеглих в бою вояків УПА. З часом комплекс комеморативних церемоній суттєво урізноманітнюється: було створено ландшафтний меморіальний комплекс - Пантеон Слави Героїв Гурбенського бою та засновано Свято-Воскресенський чоловічий монастир на Повстанських могилах, біля села Гурби встановлено капличку та пам’ятний хрест на честь вояків УПА, реконструйовано повстанську криївку, з нагоди 65-річчя Гурбенського бою було створено ювілейну нагороду «Гурбенський щит» - «Гурби. 1944–2009», з 2003 р. влаштовується спортивно-патріотична теренова гра «Гурби-Антонівці», а в 2024 р., на відзначення 80-х роковин бою, започатковано проект мандрівний табір-вишкіл «Шляхами УПА» та організовано конкурс на найкращу поштову марку. З-поміж інших ушанувальних заходів – проведення вечорів пам’яті, наукових круглих столів, фестиваль національної звитяги, історичні реконструкції бою тощо. Склався своєрідний комемораційний канон: щорічне вшанування пам’яті героїв бою під Гурбами на третій день Великодня, літургія у Свято-Воскресенському монастирі, церемонія покладання квітів до Пантеону Слави Героїв Гурбенського бою.

Для сучасного дискурсу Гурбенського бою характерні переважно глорифікація, інтерпретація подій в героїчних тонах. Попри значні втрати повстанців, дослідники, громадські та політичні діячі схильні трактувати бій як перемогу, а не поразку. З початком сучасної російсько-української війни помітне проведення аналогії між боротьбою українських повстанців

в 1944 р. і опором російській агресії в наш час, свідченням чого, зокрема, є вшанування пам'яті під час традиційних меморіальних заходів не лише вояків УПА, а й сучасних полеглих героїв, підкреслення тези «ворог один й той самий».

Бій під Гурбами займає помітне місце у регіональній політиці історичної пам'яті (західні регіони країни), натомість на державному рівні відзначення цієї події не має систематичного характеру, а долучення державних інституцій центрального рівня до меморіалізації цієї події є епізодичним.

Ключові слова: політика пам'яті, комеморація, комеморативні практики, меморіалізація, Гурби, УПА.

Pasichnyk Nataliia Serhiyivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philosophical and Political Sciences, Bila Tserkva National Agrarian University, Bila Tserkva, tel.: (097)770-98-29, https://orcid.org/0009-0007-1694-9906

THE BATTLE OF HURBY IN 1944 IN THE POLITICS OF NATIONAL MEMORY

Abstract. The article is devoted to the study of the complex of commemorative practices related to the battle of Gurby in 1944, the formation of the policy of historical memory of those events at the regional and state levels. The process of memorialisation of the Battle of Gurby from the declaration of Ukraine's independence, when it became possible, to the present day, was analysed. The first commemorative events began in the early 1990s with the arrangement of the graves of the UPA soldiers who fell in battle. Over time, the complex of commemorative ceremonies has diversified significantly: a landscape memorial complex, the Pantheon of Glory of the Heroes of the Battle of Gurby, was created and the Holy Resurrection Monastery on the Insurgent Graves was founded; a chapel and a memorial cross in honour of UPA soldiers were erected near the village of Gurby; an insurgent hideout was reconstructed; and the «Gurby Shield» commemorative award, «Gurby. 1944-2009», since 2003, the Gurby-Antonivtsi sports and patriotic field game has been organised, and in 2024, to commemorate the 80th anniversary of the battle, a travelling camp and training project «By the ways of the UPA» was launched and a competition for the best postage stamp was organised. Other commemorative events include commemorative evenings, academic roundtables, a festival of national victory, historical battle reenactments, etc. A kind of commemorative canon has developed: an annual commemoration of the heroes of the battle of Gurby on the

third day of Easter, a liturgy at the Holy Resurrection Monastery, and a flower-laying ceremony at the Pantheon of Glory of the Heroes of the Battle of Gurby.

The contemporary discourse on the Battle of Gurby is characterised by glorification and the interpretation of events in heroic terms. Despite the significant losses suffered by the rebels, researchers, public and political figures tend to interpret the battle as a victory rather than a defeat. With the outbreak of the current Russian-Ukrainian war, analogies are being drawn between the struggle of Ukrainian insurgents in 1944 and resistance to Russian aggression today, as evidenced, in particular, by the commemoration of not only UPA soldiers but also contemporary fallen heroes during traditional memorial events, and the emphasis on the thesis that «the enemy is the same».

At the same time, the battle of Gurby occupies a prominent place in the regional policy of historical memory (western regions of the country), while at the state level, the commemoration of this event is not systematic, and the involvement of central-level state institutions in the memorialisation of this event is sporadic.

Keywords: policy of memory, commemoration, commemorative practices, memorialisation, Gurby, UPA.

Постановка проблеми. У квітні 1944 р. в районі села Гурби на південному сході Рівненської області відбулася одна з найбільших битв Української повстанської армії з військами НКВС. У битві брали участь відділ південної групи УПА-Північ (військова округа «Богун» під командуванням Петра Олійника - «Енея») та з'єднання УПА-Південь (під командуванням Василя Кука - «Леміша»). На думку дослідників, однією з причин початку боротьби радянської влади проти українського національно-визвольного руху були зміни німецько-радянського фронту, який поділив територію Галичини та Волині. Це розділило основні сили УПА на тих, що розташовані на території, окупованій німецькими військами (під командуванням Романа Шухевича), і тих, які розташовані на території окупованій радянськими військами (під командуванням Василя Кука). На межі Тернопільщини та Рівненщини розташовувалася низка вишкільних баз воєнної округи УПА «Богун» та інших підрозділів УПА-Південь. В той час німецький фронт відійшов на захід від Рівненщини, однак в тилу Червоної армії залишились доволі значні з'єднання українських повстанців, й радянські війська у квітні 1944 р. поступово відрізали комунікації й шляхи до відступу. Радянським керівництвом був підготований великий наступ, згідно з документами НКВС, - Кременецька військова операція. [1; 2, с. 166]

На думку Петра Мірчука, головною причиною, яка призвела до бойових дій під Гурбами, став замах вояків УПА на командувача Першим

Українським фронтом М. Ватутіна, внаслідок якого він помер [3], а також спроби українських повстанців зірвати мобілізацію населення західних регіонів України до лав Червоної армії, про що свідчать численні атаки на потяги із новобранцями та на призовні пункти. [4, с. 124]

У квітні 1944 р. у лісових масивах на межі Рівненської та Тернопільської областей зосередилося 4 – 5 тис. вояків УПА-«Південь», з яких 1,5-2 тис. були новобранцями. Неподалік розташовувався табір тих, хто втік від мобілізації у Червону армію. Таке скупчення живої сили повстанців було помічено НКВС, який 21 – 27 квітня 1944 р. розпочав каральну операцію проти УПА, яка вилилася у повномасштабні бої.[5, с. 328]

Найбільше радянське угруповання було сконцентроване в районі села Антонівці. Наступ відбувався з різних боків, мобільні повстанські загони відступали та наносили несподівані удари з флангів, а тому війська НКВС зазнавали значних втрат, проте їм вдалося взяти повстанців в оточення. 24 квітня командування НКВС розпочало генеральний наступ на позиції УПА. Повстанські ресурси були вкрай обмежені, тому командування УПА ухвалило рішення йти на прорив. Вранці 25 квітня повстанці трьома групами з боєм почали прориватися із оточення в районі села Буща. Із «гурбенського котла» змогли вирватися всі курені УПА. Значних втрат зазнали курені Мамая та Довбенка.[6]

Кожна зі сторін, які брали участь у цьому бою, оголошувала про свою перемогу. Повстанці знищили значну частину радянських військ, однак про втрати самих повстанців свідчить сильна реорганізація, а в подальшому і об'єднання груп УПА-Північ та УПА-Південь.

Незважаючи на розлогі описи перебігу бойових дій під Гурбами у наявній мемуарній та науковій літературі, й досі існують деякі розбіжності та суперечливі оцінки у визначенні точної дати бою, кількості військ, що брали участь в ньому, а також масштабах втрат з обох боків. Так, О.Я. Нікітчук стверджує, що це був один з найбільших боїв УПА з регулярними частинами Червоної армії, НКВС і Смершу, що відбувся 22–25 квітня 1944 р. Чисельність бійців УПА автор оцінює як понад 5 тис. і 3 тис. добровольців, а регулярних частин Червоної армії, внутрішніх військ НКВС і Смершу як 35 тис. чол. [4, с.125] У колективній монографії «Поле битви – Україна. Від «володарів степу» до «кіборгів» йдеться про 4-5 тис. бійців УПА-«Південь», з яких 1,5 – 2 тис. – новобранці, проти яких було задіяно за різними даними від 15 до 30 тис. радянських військ.[5, с.328] Схожі цифри містяться й у довідці Українського інституту національної пам'яті.[7] За даними Центру досліджень визвольного руху, сили повстанців складалися з 3000 вояків, з яких не кожен був озброєний, а з боку ворога були 4 піхотні бригади, танковий батальйон, авіація та кавалерійський полк НКВС, разом

близько 15000 бойовиків.[1] І. Марчук та О. Тищенко дійшли висновку, що цифра 5000 повстанців охоплює і чисельність усіх оточених разом із мобілізованими селянами з навколишніх сіл (від 1000 до 1500 осіб), а також укомплектовані та озброєні бойові відділи, які нараховували не більше як 3000-3500 вояків, а війська НКВС нараховували 35000 активних «багнетів» [8, с.46-47].

Ще суперечливіші оцінки втрат з обох боків. Так, в монографії «Братня» навала. Війни Росії проти України XII–XXI ст.» її автори відзначають, що втрати сторін у Гурбівському бою 24-25 квітня встановити непросто, оскільки дані УПА, НКВС та політбюро ЦК КП(б)У суттєво відрізняються. За даними УПА: 80 повстанців загинуло, 100 було поранено й замучено, а з боку ворога загинуло 800 осіб. За даними НКВС, загинуло 80 повстанців і 120 радянських. За даними КП(б)У, за 22-27 квітня було знищено більше тисячі воїнів УПА. Дослідники припускають, що якщо відкинути фантастичні дані і врахувати те, що обидві сторони завищували втрати супротивника, то ймовірні дані становитимуть до 400 загиблих повстанців і кілька сотень осіб з радянського боку [9, с. 197]. У монографії «Поле битви – Україна. Від «володарів степу» до «кіборгів» також вказується, що за радянськими даними втрати УПА становили понад 2 тис. вбитими та 1,5 тис. полоненими, тоді як НКВС втратило 11 вбитими і 46 пораненими. Дані УПА є прямо протилежними – 2 тис. вбитих з боку НКВС та 200 повстанців і 100 цивільних з українського боку. Самі ж історики підтримують версію про втрати повстанців чисельністю бл. 400 осіб., і кілька сотень – втрати ворога. [5, с.329]. Інші дослідники обережніші в оцінках втрат з обох боків, зауважуючи, що кількість загиблих військових і цивільних осіб точно не встановлена до цього часу.[10; 11]

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Бій під Гурбами 1944 р. знайшов відображення в узагальнюючих працях, присвячених воєнній історії Україні [2; 5; 9], а також у наукових дослідженнях національно-визвольного руху сер. XX ст.., зокрема діяльності УПА [12]. Однак у цих працях можна віднайти лише короткі відомості про сам бій та його наслідки. Детальніше обставини цього бою висвітлюються у наукових розвідках О. Вовка «До питання про найбільшу битву УПА під Гурбами» [13], О.Я. Нікітчук «Збройна боротьба УПА-Північ проти більшовицьких загарбників весною 1944 р.»[4], у Путівнику «Маршрути поколінь: героїчними стежками УПА на Волині»[14]. Але найґрунтовнішим дослідженням даного питання стала спільна праця І. Марчука та О. Тищенка «Гурби: квітень 1944-го» (Львів, перше видання – 2002 р., загалом шість видань)[8]. Дослідники залучили не лише значну кількість архівних даних, а й використали численні спогади очевидців. У праці детально висвіт-

люються передумови бою, його перебіг, а також аналізуються наслідки для всієї повстанської армії. Дане дослідження містить огляд комеморативних заходів, присвячених тим подіям, які проводилися в 1990 – на початку 2000-х рр. Разом з тим, у науковій літературі бракує комплексного дослідження місця і ролі Гурбенської битви у політиці національної пам'яті.

Мета статті: дослідження комеморативних практик, пов'язаних з боєм під Гурбами 1944 р. та аналіз його місця у політиці національної пам'яті.

Виклад основного матеріалу. Вшанування пам'яті полеглих у бою під Гурбами вояків УПА розпочинається з початку 1990-х рр., коли місцеві жителі, родичі або побратими упорядковують могили загиблих повстанців. Першим масовим заходом із відзначення Гурбенського бою стало проведення в травні 1993 р. традиційних зборів старшокласників Здолбунівського району в літніх таборах за курсом допризовної підготовки юнацтва у місцевості поблизу колишнього с. Гурби. Його ініціатором став місцевий учитель Новомощаницької ЗОШ Микола Головай, який ще з кінця 1980-х рр. проводив пошукову роботу, пов'язану з Гурбенським боєм. Так, завдячуючи і його зусиллям, на Гурбах та в околицях колишнього села постали перші пам'ятні знаки (дерев'яні та металеві хрести) учасникам бою. Таборування допризовників підштовхнуло керівників відділу в справах молоді та спорту Здолбунівської РДА до ідеї проведення напередодні Дня Незалежності масштабного краєзнавчого походу за участю старшокласників із шкіл Здолбунівського району. Окрім відпочинкового походу, групи учнів отримали завдання протягом кількох днів пішої мандрівки зібрати інформацію про Гурбенський бій у селах на півдні Здолбунівського району.[8, с.83-84] Даний захід мав насамперед просвітницьку мету. Однак у 1990-х роках якихось масштабних заходів як на державному, так і на місцевому рівнях, із вшанування пам'яті про Гурбенський бій ще не проводилося. Інтерес до даної історичної події помітно зростає згодом, вже у 2000-х рр.

Однією з рівненських недержавних громадських молодіжних організацій (РОКМО) у 2000 р. було організовано поїздку до Гурбів двадцяти студентів та дослідників історії з Рівного. Учасники цієї експедиції відвідали майже всі лісові кургани-поховання загиблих на Гурбах у квітні 1944 р., а сам захід був присвячений Святу Героїв, яке відзначається в травні ще з 40-х років XX ст. Відвідані поховання було впорядковано та прибрано.[8, с. 92]

В травні 2002 р. за 150 м від центрального хреста меморіалу на Гурбах випадково було знайдено людські рештки, що залягали на глибині не більше 15 см від поверхні ґрунту, і на цій підставі зроблено припущення,

що ця знахідка є рештками непохованого під час бою чи після нього невідомого бійця. Тому дослідники й археологи створили комісію, яка у червні 2002 р. провела розкопки та склала Акт про їх проведення й вилучення решток невідомого учасника бою в урочищі Гурби з метою дослідження та подальшого перепоховання. Звісно, й раніше в цій місцевості селяни наштовхувалися на людські кістяки та черепи, але в даному випадку вперше було офіційно проведено розкопки та протокольно зафіксовано цей процес. Ця знахідка та необхідність перепоховання за християнським звичаєм в жовтні 2002 р. започаткувала зібрання на Гурбах великої кількості людей для вшанування загиблих. Відтоді двічі на рік (перший раз - на роковини бою у квітні чи на початку травня, а другий - на свято Покрови Богородиці – символічної дати створення УПА) збираються на місці центрального пагорба або т.зв. Могили «Сторчана» місцеві жителі, представники політичних партій, громадських організацій, органів місцевої та центральної влади для вшанування пам’яті полеглих у Гурбенському бою.[8, с.91-92]

Починаючи з 2003 р. силами Молодіжного націоналістичного конгресу влаштовується спортивно-патріотична теренова гра «Гурби-Антонівці», що збирає близько 400 учасників - молодих людей з усієї України. На думку організаторів, це має сприяти вихованню в молоді національної свідомості, історичної пам'яті, громадянської позиції, патріотизму, готовності захищати Батьківщину. Як відзначають її організатори, гра відбувається не лише задля вшанування пам’яті борців за волю України, вона є своєрідною «кузнею» послідовників воїнів УПА, підтвердження тому є активна громадська діяльність та участь «випускників» у сучасній російсько-українській війні.[15]

В урочищі Гурби продовжувалися пошуково-ексгумаційні дослідження людських решток. Пам’яттєві ініціативи того часу виходили переважно від представників місцевої влади та громадськості. Саме на місцевому рівні з’явилася ідея створення ландшафтного меморіального комплексу з метою вшанування пам’яті героїв Гурбенського бою - Пантеону Слави, в якому будуть перепоховані знайдені рештки вояків УПА, а поруч з ним **Свято-Воскресенського чоловічого монастиря на Повстанських могилах.** До роботи над створенням меморіалу було запрошено представників компанії «Ренесанс», які виконували подібні роботи на Личаківському цвинтарі. У 2006 р. завдяки зусиллям В. Матчука (на той час голова Рівненської облдержадміністрації), Здолбунівської районної організації партії «Наша Україна» та відповідального секретаря Державної комісії з питань вшанування пам’яті жертв війни та політичних репресій відбулося урочисте закладання першого каменю та розпочато

будівництво збірного Пантеону Слави Героїв Гурбенського бою в урочищі Гурби Здолбунівського району. Того ж 2006 р., на свято Покрови, покровительки українського козацтва та вояків УПА, відбулося відкриття першої черги Пантеону та перепоховання решток знайдених загиблих повстанців.[16]

Довгий час комеморативні практики бою під Гурбами ініціювалися та реалізовувалися переважно на регіональному рівні, місцевою владою, громадськими організаціями та активістами. Вперше на державному рівні про необхідність проведення меморіальних заходів із вшанування полеглих у Гурбенському бою було заявлено тільки в 2007 р. Президент України Віктор Ющенко 18 квітня 2007 р. виступив зі зверненням, де висловив подяку усім, хто брав участь в урочистостях з нагоди річниці Гурбенської битви, а також відзначив необхідність проведення офіційних державних заходів та належного висвітлення подій бою під Гурбами в наукових працях та періодиці.[14, с.63]

Нині біля села Гурби встановлено капличку та пам'ятний хрест на честь вояків УПА. 18 травня 2007 р. в урочищі Гурби на місці боїв відбулося урочисте відкриття меморіалу пам'яті загиблим воякам Української повстанської армії. На відкритті пантеону були присутні пластуни, адже у бою брали участь видатні вихованці Пласту, зокрема Василь Кук.[14, с.63]

Восени 2007-го відбулося відкриття другої черги Пантеону Героїв, перепоховання знайдених решток ще двох вояків та встановлення колони зі скульптурою Божої Матері-Покрови. Колона являє собою шестиметрову вертикальну основу, обкладену сірим гранітом і триметрову скульптуру Божої Матері на ній. Нині всього 29 трун перебуває в Пантеоні, хоча перша черга розрахована на 120 загиблих.[16]

У грудні 2008 р. з нагоди 65-річчя Гурбенського бою Рівненська обласна організація Всеукраїнського Братства ОУН-УПА ім. Романа Шухевича випустила ювілейну нагороду «Гурбенський щит» - «Гурби. 1944-2009». Ідея створення цієї відзнаки належала групі ентузіастів – учасників експедицій 2002 – 2009 рр.: Ігореві Марчуку, Сергієві Мінічу й Олегові Тищенку. В образі нагороди вони поставили завдання відобразити трагізм битви через велику кількість загиблих, власне героїку повстанців УПА та підкреслити оборонний характер подій для української сторони. За основу форми нагороди було обрано традиційний середньовічний щит русичів (на ознаку тяглості поколінь), забарвлений у чорний колір, із зображенням срібного «Хреста Бойової Заслуги» авторства повстанського художника-графіка Ніла Хасевича (оскільки образ головного наповнення щита мав містити виняткова українську повстанську тематику) з написом на щиті «Гурби. 1944-2009». Цією відзнакою нагородили учасників

Гурбенського бою, діячів громадського руху, національно-патріотичних організацій, представників влади, письменників - популяризаторів тематики бою, авторів заходів з ушанування пам'яті загиблих.[17]

У 2011 р., з благословення тогочасного намісника Гурбинського монастиря ієромонаха Нифонта, на Гурбах побудовано музей-криївку УПА. У 2012 р. закладено наріжний камінь під будівництво на території монастиря храму Воскресіння Христового.[16] Тоді ж був започаткований фестиваль-реквієм «Герої Гурб», який мав національно-патріотичне спрямування. У 2014 р. Молодіжний націоналістичний конгрес встановив стенд з інформацією про історичне місце та події Гурбенського бою.

З часом комеморативні церемонії відзначення Гурбенського бою набули усталеного характеру. Вшанування пам’яті героїв бою під Гурбами відбувається на третій день Великодня, традиційно розпочинається з Божественної літургії у Свято-Воскресенському монастирі, після Богослужіння відбувається церемонія покладання квітів до Пантеону Слави Героїв Гурбенського бою. Потім організовувалось театралізоване дійство, в основі якого реконструкція бою українських повстанців з частинами НКВС, та фестиваль національної звитяги «Гурбифест», в якому брали участь творчі та аматорські колективи. З початком повномасштабної війни рф проти України два останні заходи не проводяться, а «офіційна» складова комеморативного канону містить літургію та церемонію покладання квітів. Останніми роками під час проведення меморіальних заходів разом із героями УПА згадують й героїв Небесної сотні та учасників російсько-української війни.

На місці основних сутичок Повстанської армії з радянськими військами громадське об'єднання «Товариство пошуку жертв війни «Пам'ять» проводить пошуково-ексгумаційні дослідження захоронень вояків УПА з метою перепоховання загиблих воїнів. Встановити точну кількість убитих під час бою у Гурбенівських лісах неможливо, адже багато тіл було поховано значно пізніше. Так, влітку 2019 р. були знайдені рештки ще 8 бійців УПА, які перепоховали в урочищі Гурби, на території Свято-Воскресенського чоловічого монастиря на Повстанських могилах [18].

Активізація уваги на державному рівні до подій 1944 р. Спостерігалась в 2019 р. у Постанові Верховної Ради України «Про відзначення пам’ятних дат і ювілеїв у 2019 році» до переліку пам’ятних дат було віднесено й 75 років з часу бою Української повстанської армії під Гурбами (21-25.04.1944). Постанова передбачала розробку плану комеморативних заходів, серед яких проведення у середніх та вищих навчальних закладах уроків, виховних годин, круглих столів, науково-практичних конференцій, організацію у закладах культури тематичних виставок, експозицій,

тематичних теле- і радіопередач, присвячених пам'ятним датам і ювілеям 2019 р. та інші заходи. [19]

До відзначення 75-ї річниці бою під Гурбами у 2019 р. Український інститут національної пам'яті, який відповідальний за реалізацію державної політики у сфері відновлення та збереження національної пам'яті, спільно з продакшн «Bober studio» презентували соціальний відеоролик. У відео знявся останній живий учасник бою під Гурбами, 94-річний Василь Кирилюк із Рівного. При створенні відеоролика було помітне прагнення його творців показати зв'язок поколінь захисників України, яким знову доводиться братися за зброю, в ролику знялися доброволець батальйону Кульчицького, учасник АТО 2014-2016 років Володимир Баланович та пластун станиці Здолбунів Данило Бойкович.[7] З нагоди 75-ї річниці бою Української повстанської армії під Гурбами до жителів Рівненщини звернувся тогочасний Голова Верховної Ради України Андрій Парубій, який підкреслив: «Гурбенська битва була переможною для українських повстанців, які вистояли в боях з регулярними частинами Внутрішніх військ НКВС та довели силу українського духу» [20].

З початком повномасштабного вторгнення рф, заходи із вшанування пам'яті полеглих під Гурбами вояків УПА проводяться переважно на регіональному рівні, зусиллями представників місцевої влади та органів місцевого самоврядування, громадських активістів та місцевої інтелігенції. Так, попри те, що у 2024 р. 80-і роковини бою, у Постанові Верховної Ради України «Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2024-2025 роках» ця подія взагалі не згадується.[21] У 2024 р. комеморативні заходи включали вже традиційну панахиду за загиблими у Свято-Воскресенському храмі, молебень біля Пантеону Слави та покладання квітів.[22] До 80-річчя бою під Гурбами у м. Рівне відбувся науковий «круглий стіл» «Боролися! Боремося! Поборемо!» за участю голови комісії з питань культури, інформаційної політики та промоції Львівської обласної ради С. Шеремети, провідних дослідників-науковців, представників влади Рівненщини, під час якого присутні науковці проаналізували бій під Гурбами, знищення повстанцями радянських генералів, протистояння підрозділів УПА радянській навалі 1944 р., уніформи та знаки розрізнення УПА.[23]

Рівненською ОДА та РДА, райрадою та міською радою Рівного було організовано конкурс «Найкраща поштова марка та конверт до 80-річчя бою під Гурбами», переможцем якого став ескіз авторства Данила Зірука із зображенням одного з командирів УПА Петра Олійника - «Енея» на тлі колосків пшениці у жовто-блакитному кольорі.[24]

З-поміж інших заходів до роковин бою варто відзначити організований Рівненською обласною бібліотекою вечір-спомин «Битва під Гурбами.

Здобудеш Українську Державу або згинеш у боротьбі за Неї!»[25] та виставку «Гурби – велич повстанської звитяги» у Тернопільському обласному краєзнавчому музеї.[26]

Новою комеморативною практикою став проєкт мандрівний табір-вишкіл «Шляхами УПА», за задумом, учасники табору-вишколу пройдуть шляхами бійців УПА, дізнаються про видатних військовиків та їхні воєнні операції, здійснять акції з вшанування, а також пройдуть вишкіл, як колись самі упівці. Даний проєкт став переможцем Конкурсу проектів національно-патріотичного виховання в рамках Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року.[27]

Однією зі складових політики національної пам'яті є підручникотворення, адже шкільний підручник з історії України є одним з головних інструментів формування національної свідомості учнівської молоді, а часом й єдиним джерелом знань для пересічних громадян про минуле їхнього народу. Загалом, у сучасних підручниках з історії України український національний рух середини XX ст. висвітлюється досить ґрунтовно, наскільки це можливо у межах формату підручника, за винятком окремих епізодів. Так, битва під Гурбами ще не отримала належного відображення у шкільному курсі історії. У деяких підручниках, зокрема авторства В.С. Власова та С.В. Кульчицького [28, 29], а також колективу авторів - І.О. Бурнейко, Г.М. Хлібовська, М.Є. Крижановська, О.В. Наумчук [30] – про Гурбенський бій не міститься жодної згадки. У інтегрованому курсі О. Гісема «Історія: Україна і світ» хоча і йдеться про організацію НКВС широкомасштабних акцій проти УПА у відповідь на загибель командувача Першого Українського фронту генерала М. Ватутіна у період лютого 1944 - січня 1946 р., але й тут бій не згадується. [31, с. 224] Коротке повідомлення про «найбільшу битву між формуваннями УПА й військами НКВС» знаходимо у підручнику О.І. Пометун та Н.М.Гупана [32, с. 234], а також О.К. Струкевича «Історія України (рівень стандарту)»[33]. Як привід для каральної акції проти повстанців автор відзначає вбивство М. Ватутіна, й повідомляє, що «24 квітня в околицях с. Гурби на Рівненщині відбулася справжня битва». [33, с. 210] Однак ці короткі повідомлення є малоінформативними, до того ж місять застарілі, ще радянські, оцінки кількості втрат з боку повстанців - 2 тис. убитими та 1,5 тис. полоненими. [32, с. 234; 33, с. 210]

Сьогодні в інтерпретації бою під Гурбами переважають глорифікаційні оцінки, як серед колишніх учасників бою, чиї спогади залишилися, так і серед сучасників. Так, майор Косенко, учасник гурбенських боїв, характеризує ті події: «Гурби - це наша перемога над ворогом, який переважав нас у багато разів. Перемога не тільки політична, а й міліарна (...) Гурби - це наша відповідь ворогові» [Цит. за: 34, с. 73-74]

Тенденція до глорифікації боїв під Гурбами яскраво помітна і сьогодні. Так, у редакційній статті Центру досліджень визвольного руху йдеться: «Для Української повстанської армії найбільша битва з військами НКВС, у Кременецьких лісах 21-25 квітня, була переможною. Попри значну перевагу у зброї та особовому складі, радянським військам не вдалося вибити повстанців з оборонних позицій і витіснити з лісового масиву на відкритий простір, на тили фронтової лінії Червоної армії з метою цілковитого знищення. Гурбинський бій – це не чергова пересічна битва за незалежність України. Це урок нашому поколінню, як не здаватися та перемагати попри, здавалось би, відсутність найменшого шансу на перемогу» [Цит. за: 1].

На думку колишнього очільника Українського інституту національної пам'яті Володимира В'ятровича «Бій під Гурбами - символ незламності УПА. Сили НКВД, яких було в кілька разів більше, мали тут остаточно розгромити повстанців. Але їм не вдалося зробити це. Вояки УПА прорвалися з оточення, повстанський рух продовжив боротьбу за свободу, яка тривала ще понад 10 років. Вони - добрий приклад для нинішніх захисників незалежності»[Цит. за: 35].

Автори найґрунтовнішої розвідки про битву під Гурбами І. Марчук та О. Тищенко також схильні оцінювати наслідки битви як здобутки, а не втрати: «Відділи УПА не лише дали бій досвідченим регулярним частинам Червоної армії та НКВС, гідний подиву і слави українських традицій боротьби часів гетьмана Богдана Хмельницького, але й зберегли основні збройні сили. Командири частин УПА-Північ та УПА-Південь зуміли врятувати найбільш досвідчений елемент повстанської армії, вивівши його з «Гурбенського котла» і (…) Цими битвою та рейдом було вписано абсолютно нову сторінку в Історії Української Держави».[Цит. за: 8, с. 4]

Для сучасної політики національної пам'яті властивим є проведення аналогій між історичними подіями та сучасною російсько-українською війною. Не став винятком і бій під Гурбами. Досить часто у публікаціях проводяться паралелі між боротьбою українських повстанців в далекому 1944 році і війною проти російської агресії в наш час, підкреслюється, що ворог – один й той самий.[1; 35]

Підсумовуючи, варто відзначити, що меморіалізація бою під Гурбами 1944 р. – тривалий процес, який розпочався з проголошенням незалежності України, з ушанувальних заходів, які проводилися громадськістю й носили стихійний характер. З часом комплекс комеморативних практик доповнюється й урізноманітнюється, творячи своєрідний комеморативний канон. Разом з тим, до формування політики пам'яті про ті події здебільшого долучалася місцева влада, окремі політичні сили та громадськість, а от у

державній політиці пам'яті дискурс Гурбенського бою не займає помітного місця. У порівнянні з іншими знаковими подіями української історії (тут можливе проведення аналогії з боєм під Крутами 1918 р.), звернення до одного з найбільших боїв УПА на державному рівні були епізодичними, зазвичай пов'язаними з черговими роковинами події.

Література:

1. Бій під Гурбами. Як проходив найбільший бій УПА проти НКВС. 28 Квітня 2021 / Центр досліджень визвольного руху. URL: https://cdvr.org.ua/28939/2021/04/28/ (дата звернення: 18.11. 2024).

2. Від Рейхстагу до Іводзіми. У полум'ї війни. Україна та українці у Другій світовій / Заг. ред. Я. Примаченко; Авт. кол.: В. Вятрович, С. Громенко, М. Майоров, І. Патриляк, Я. Примаченко, А. Руккас. Х.: Клуб сімейного дозвілля, 2017. 352 с.

3. Мірчук Петро. Українська Повстанська Армія, 1942-1952. URL: https://oun-upa.national.org.ua/lib/mirczuk/index.html (дата звернення: 20.11. 2024).

4. Нікітчук О. Я. Збройна боротьба УПА-Північ проти більшовицьких загарбників весною 1944 р. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка».* 2006. № 555 : Держава та армія. С. 122-126.

5. Поле битви – Україна. Від «володарів степу» до «кіборгів». Воєнна історія України від давнини до сьогодення / Авт. кол.: Б. Черкас, О. Сокирко, А. Плахонін, Я. Примаченко, М. Відейко, А. Галушка, К. Галушко, С. Громенко, М. Майоров, А. Руккас, Є. Синиця; Упоряд. К. Галушко. Х., 2016. 352 с.

6. Бондарук Леся. 21 квітня в історії УПА / Український інститут національної пам'яті. URL: https://old.uinp.gov.ua/historyday/21-kvitnya-v-istorii-upa?q=historyday/21-kvitnya-v-istorii-upa (дата звернення: 08.11. 2024).

7. Найбільший бій УПА. До 75-річчя бою під Гурбами Інститут презентував відеоролик. URL: https://uinp.gov.ua/pres-centr/novyny/naybilshyy-biy-upa-do-75-richchya-boyu-pid-gurbamy-instytut-prezentuvav-videorolyk (дата звернення: 13.11.2024).

8. Марчук І., Тищенко О. УПА. Гурби: Квітень 1944-го. Видання п'яте, оновлене. Рівне: видавець Олег Зень, 2009. 204 с.

9. Брехуненко В., Ковальчук В., Ковальчук М., Корнієнко В. «Братня» навала. Війни Росії проти України XII–XXI ст. / За заг. ред. В. Брехуненка. К.: НАН України. Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського, 2016. 248 с.

10. Бій під Гурбами. 21-25 квітня 1944 р. / П.П.Гай-Нижник. Особистий сайт. URL: https://hai-nyzhnyk.in.ua/doc2/map.gurby.1944.php#google_vignette (дата звернення: 20.11. 2024).

11. 1944 - бій під Гурбами між загонами УПА та НКВД / Український інститут національної пам'яті: офіційний веб-сайт. URL : https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/kviten/21/1944-biy-pid-gurbamy-mizh-zagonamy-upa-ta-nkvd (дата звернення: 19.11. 2024).

12. В'ятрович В., Забілий Р., Дерев'яний І., Содоль П. Українська Повстанська Армія. Історія нескорених / Відп. ред. та упоряд. В. В'ятрович. 3-тє вид. Львів: Центр досліджень визвольного руху, 2011. 352 с.

13. Вовк О. До питання про найбільшу битву УПА під Гурбами. *Дрогобицький краєзнавчий збірник.* Спецвипуск до 60-річчя УПА. Дрогобич, 2002. С. 125–137.

14. Путівник «Маршрути поколінь: героїчними стежками УПА на Волині». Луцьк: Терен, 2011. 81 с.

15. Гурби-Антонівці : веб-сайт. URL : https://gurby.org.ua/shho-take-gurby-antonivtsi/ (дата звернення: 20.11. 2024)

16. Історія меморіалу та Свято-Воскресенської обителі / Свято-Воскресенський чоловічий монастир на Повстанських могилах: офіційний сайт. URL : https://monastyr.rv.ua/?page_id=24 (дата звернення: 12.11.2024)

17. Гурбенський щит. Ювілейна відзнака / Гурбенський Свято-Воскресенський чоловічий монастир на Повстанських могилах. URL: https://web.archive.org/web/20120422011623/http://gurby-monastyr.org.ua/hurbenskyj-schyt/ (дата звернення: 20.11.2024)

18. Гурби: Річниця бою між загонами УПА та НКВС. *Україна молода*, 21.04.2020. URL: https://umoloda.kyiv.ua/ (дата звернення: 10.11. 2024).

19. Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2019 році: Постанова Верховної Ради України № 2654-VIII від 30.05.2019. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2654-19#Text (дата звернення: 10.11. 2024)

20. Голова Верховної Ради України Андрій Парубій звернувся до жителів Рівненської області з нагоди 75-ї річниці бою Української повстанської армії під Гурбами / Прес-служба Апарату Верховної Ради України. Опубліковано 21 квітня 2019. URL : https://www.rada.gov.ua/news/Povidomlennya/170469.html (дата звернення: 11.11. 2024).

21. Про відзначення пам'ятних дат і ювілеїв у 2024-2025 роках: Постанова Верховної Ради України №3536-IX від 21.12.2023. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3536-20#Text (дата звернення: 10.11. 2024)

22. Стасюк В., Савчук Ю. «Вони за нас життя віддали»: на Рівненщині вшанували 80-річчя бою під Гурбами / Суспільне Рівне. 7 травня 2024. URL: https://suspilne.media/rivne/740567-voni-za-nas-zitta-viddali-na-rivnensini-vsanuvali-80-ricca-bou-pid-gurbami/ (дата звернення: 21.11. 2024)

23. Представники Львівщини у Луцьку взяли участь у «круглому столі» до 80-річчя бою під Гурбами. 29.04.2024. URL: https://lvivoblrada.gov.ua/news/predstavniki-lvivshchini-u-lucku-vzyali-uchast-u-kruglomu-stoli-do-80-richchya-boyu-pid-gurbami (дата звернення: 21.11. 2024)

24. На Рівненщині випустять марку до 80-річчя бою під Гурбами / Рівненська обласна державна адміністрація: офіційний сайт. URL: https://www.rv.gov.ua/news/na-rivnenshchyni-vypustiat-marku-do-80-richchia-boiu-pid-hurbamy (дата звернення: 21.11. 2024)

25. У Рівному відбудеться вечір-спомин про Битву під Гурбами. URL: https://charivne.info/news/u-rivnomu-vidbudetsya-vechir-spomin-pro-bitvu-pid-hurbami (дата звернення: 22.11. 2024)

26. Виставка "Гурби – велич повстанської звитяги" / Тернопільський обласний краєзнавчий музей - Офіційний сайт. URL: https://tokm.com.ua/novyny/vystavka-gurby-velych-povstanskoyi-zvytyagy.html (дата звернення: 21.11. 2024)

27. Климчук Т. "Шляхами УПА": до 80-ї річниці бою під Гурбами на Рівненщині вперше проведуть табір-вишкіл. URL: https://suspilne.media/rivne/720744-slahami-upa-do-80-i-ricnici-bou-pid-gurbami-na-rivnensini-vperse-provedut-tabir-viskil/ (дата звернення: 21.11. 2024)

28. Власов В. С. Історія України (рівень стандарту) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, С. В. Кульчицький. Київ : Літера ЛТД, 2018. 256 с.

29. Власов В. С. Історія України (профільний рівень) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / В. С. Власов, С. В. Кульчицький. Київ : Літера ЛТД, 2018. 304 с.

30. Бурнейко І.О., Хлібовська Г.М., Крижановська М.Є. , Наумчук О.В. Історія України. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2018. 256 с.

31. Гісем О. В. Історія: Україна і світ (інтегрований курс, рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 256 с.

32. Пометун О. І. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закладів загальної середньої освіти / О.І.Пометун, Н.М.Гупан. К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 256 с.

33. Струкевич О. К. Історія України (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти. К. : Грамота, 2018. 240 с.

34. Марчук І., Тищенко О. УПА. Гурби: Квітень 1944-го. Видання шосте, оновлене. Тернопіль, 2016. 104 с.

35. Найбільший бій УПА: до 75-річчя бою під Гурбами презентували відеоролик. 23 квітня 2019 / Агенція інформації та аналітики "Гал-інфо". URL: https://galinfo.com.ua/news/naybilshyy_biy_upa_do_75richchya_boyu_pid_gurbamy_prezentuvaly_videorolyk_314097.html (дата звернення: 21.11. 2024)

References:

1. Bis pid Hurbamy. Yak prokhodyv naibilshii bii UPA proty NKVS (2021) [The Battle of Gurby. How the largest battle of the UPA against the NKVD took place]. Tsentr doslidzhen vyzvolnoho rukhu. URL: https://cdvr.org.ua/28939/2021/04/28/

2. Prymachenko, Ya. (Eds.) (2017) Vid Reikhstahu do Ivodzimy. U polum'i viiny. Ukraina ta ukraintsi u Druhii svitovii [From the Reichstag to Iwo Jima. In the flames of war. Ukraine and Ukrainians in the Second World War]. Kh.: Klub simeinoho dozvillia.

3. Mirchuk, Petro. Ukrainska Povstanska Armiia, 1942-1952. [Ukrainian Insurgent Army, 1942-1952] URL: https://oun-upa.national.org.ua/lib/mirczuk/index.html

4. Nikitchuk, O.Ya. (2006) Zbroina borotba UPA-Pivnich proty bilshovytskykh zaharbnykiv vesnoiu 1944 r. [The armed struggle of the UPA-North against the Bolshevik invaders in the spring of 1944.] *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*. (Vols. 555), (pp. 122-126).

5. Cherkas, B. (Eds.) (2016) Pole bytvy – Ukraina. Vid «volodariv stepu» do «kiborhiv». Voienna istoriia Ukrainy vid davnyny do sohodennia. [The battlefield is Ukraine. From 'lords of the steppe' to 'cyborgs'. Military history of Ukraine from ancient times to the present]. Kharkiv.

6. Bondaruk, L. (2024) 21 kvitnia v istorii UPA. [21 April in the history of the UPA] / Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiati. URL: https://old.uinp.gov.ua/historyday/21-kvitnya-v-istorii-upa?q=historyday/21-kvitnya-v-istorii-upa

7. Naibilshyi bii UPA. Do 75-richchia boiu pid Hurbamy Instytut prezentuvav videorolyk. (2024). [The biggest battle of the UPA. The Institute presented a video on the 75th anniversary of the battle of Gurby]. / Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiati. URL: https://uinp.gov.ua/pres-centr/novyny/naybilshyy-biy-upa-do-75-richchya-boyu-pid-gurbamy-instytut-prezentuvav-videorolyk

8. Marchuk, I., Tyshchenko, O. (2009) UPA. Hurby: Kviten 1944-ho. [UPA. Gurby: April 1944.] Rivne: vydavets Oleh Zen.

9. Brekhunenko, V. (Eds.) (2016) «Bratnia» navala. Viiny Rosii proty Ukrainy XII–XXI ст. [The 'Brotherly' Invasion. Russia's wars against Ukraine in the twelfth and twenty-first centuries]. Kiev : K.: NAN Ukrainy. Instytut ukrainskoi arkheohrafii ta dzhereloznavstva im. M. S. Hrushevskoho.

10. Bii pid Hurbamy. 21-25 kvitnia 1944 r. [The Battle of Gurba. 21-25 April 1944.] / P/ P.P.Hai-Nyzhnyk. Osobystyi sait. URL : https://hai-nyzhnyk.in.ua/doc2/map.gurby.1944.php#google_vignette

11. 944 - bii pid Hurbamy mizh zahonamy UPA ta NKVD (2024) [1944 - the battle of Gurba between UPA and NKVD units] / Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiati: ofitsiinyi veb-sait. URL : https://uinp.gov.ua/istorychnyy-kalendar/kviten/21/1944-biy-pid-gurbamy-mizh-zagonamy-upa-ta-nkvd

12. Viatrovych V. (Eds.) (2011) Ukrainska Povstanska Armiia. Istoriia neskorenykh. [Ukrainian Insurgent Army. The history of the unconquered]. Lviv: Tsentr doslidzhen vyzvolnoho rukhu.

13. Vovk, O. (2002) Do pytannia pro naibilshu bytvu UPA pid Hurbamy. [On the issue of the largest battle of the UPA near Gurby]. Drohobytskyi kraieznavchyi zbirnyk. Spetsvypusk do 60-richchia UPA. Drohobych.

14. Putivnyk «Marshruty pokolin: heroichnymy stezhkamy UPA na Volyni». (2011) [Routes of generations: along the heroic paths of the UPA in Volyn]. Lutsk : Teren.

15. Hurby-Antonivtsi : veb-sait. [Gurby-Antonivtsi] URL : https://gurby.org.ua/shho-take-gurby-antonivtsi/

16. Istoriia memorialu ta Sviato-Voskresenskoi obyteli (2024) [History of the memorial and the Holy Resurrection Monastery] / Sviato-Voskresenskyi cholovichyi monastyr na Povstanskykh mohylakh: ofitsiinyi sait. URL : https://monastyr.rv.ua/?page_id=24

17. Hurbenskyi shchyt. Yuvileina vidznaka. (2024) [The Gurben Shield. Jubilee award] / / Hurbenskyi Sviato-Voskresenskyi cholovichyi monastyr na Povstanskykh mohylakh. URL : https://web.archive.org/web/20120422011623/http://gurby-monastyr.org.ua/hurbenskyj-schyt/

18. Hurby: Richnytsia boiu mizh zahonamy UPA ta NKVS. (2020) [Gurby: Anniversary of the battle between UPA and NKVD units]. *Ukraina moloda*. URL: https://umoloda.kyiv.ua/

19. Pro vidznachennia pamiatnykh dat i yuvileiv u 2019 rotsi: Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy (2019) [On the celebration of memorable dates and anniversaries in 2019: Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2654-19#Text

20. Holova Verkhovnoi Rady Ukrainy Andrii Parubii zvernuvsia do zhyteliv Rivnenskoi oblasti z nahody 75-yi richnytsi boiu Ukrainskoi povstanskoi armii pid Hurbamy / Pres-sluzhba Aparatu Verkhovnoi Rady Ukrainy. (2019) [Chairman of the Verkhovna Rada of Ukraine Andriy Parubiy addressed the residents of Rivne region on the occasion of the 75th anniversary of the battle of the Ukrainian Insurgent Army near Gurba]. URL : https://www.rada.gov.ua/news/Povidomlennya/170469.html

21. Pro vidznachennia pamiatnykh dat i yuvileiv u 2024-2025 rokakh: Postanova Verkhovnoi Rady Ukrainy №3536-IX (2023) [On the celebration of memorable dates and anniversaries in 2024-2025 : Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3536-20#Text

22. Stasiuk, V., Savchuk, Yu. (2024) «Vony za nas zhyttia viddaly»: na Rivnenshchyni vshanuvaly 80-richchia boiu pid Hurbamy ['They gave their lives for us": the 80th anniversary of the Battle of Gurba was commemorated in Rivne Oblast]. / Suspilne Rivne. URL: https://suspilne.media/rivne/740567-voni-za-nas-zitta-viddali-na-rivnensini-vsanuvali-80-ricca-bou-pid-gurbami/

23. Predstavnyky Lvivshchyny u Lutsku vzialy uchast u «kruhlomu stoli» do 80-richchia boiu pid Hurbamy. (2024). [Representatives of Lviv Oblast took part in a roundtable discussion in Lutsk to mark the 80th anniversary of the battle of Gurba]. URL: https://lvivoblrada.gov.ua/news/predstavniki-lvivshchini-u-lucku-vzyali-uchast-u-kruglomu-stoli-do-80-richchya-boyu-pid-gurbami

24. Na Rivnenshchyni vypustiat marku do 80-richchia boiu pid Hurbamy. (2024) [Rivne region to issue stamp to mark 80th anniversary of battle near Hurby] / Rivnenska oblasna derzhavna administratsiia: ofitsiinyi sait. URL: https://www.rv.gov.ua/news/na-rivnenshchyni-vypustiat-marku-do-80-richchia-boiu-pid-hurbamy

25. U Rivnomu vidbudetsia vechir-spomyn pro Bytvu pid Hurbamy. (2024). [An evening commemorating the Battle of Gurba will be held in Rivne]. URL: https://charivne.info/news/u-rivnomu-vidbudetsya-vechir-spomin-pro-bitvu-pid-hurbami

26. Vystavka “Hurby – velych povstanskoi zvytiahy”. (2024) [Exhibition ‘Gurby - the Greatness of the Insurgent Victory’] / Ternopilskyi oblasnyi kraieznavchyi muzei - Ofitsiinyi sait. URL: https://tokm.com.ua/novyny/vystavka-gurby-velych-povstanskoyi-zvytyagy.html

27. Klymchuk, T. (2024) “Shliakhamy UPA”: do 80-yi richnytsi boiu pid Hurbamy na Rivnenshchyni vpershe provedut tabir-vyshkil. [‘By the Ways of the UPA": on the 80th anniversary of the battle of Gurby, Rivne region will host a training camp for the first time]. URL: https://suspilne.media/rivne/720744-slahami-upa-do-80-i-ricnici-bou-pid-gurbami-na-rivnensini-vperse-provedut-tabir-viskil/

28. Vlasov, V.S., Kulchytskyi, S. V. (2018) Istoriia Ukrainy (riven standartu): pidruchyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [History of Ukraine (standard level): textbook for grade 10 of general secondary education institutions]. Kyiv: Litera LTD.

29. Vlasov, V.S., Kulchytskyi, S. V. (2018) Istoriia Ukrainy (profilnyi riven) : pidruchnyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [History of Ukraine (profile level): textbook for the 10th grade of general secondary education institutions]. Kyiv: Litera LTD.

30. Burneiko, I. O., Khlibovska, H. M., Kryzhanovska, M. Ye., Naumchuk, O. V. (2018) Istoriia Ukrainy. Riven standartu : pidruchnyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [History of Ukraine. Level standard: a textbook for Grade 11 general secondary education institutions]. Ternopil: Aston

31. Hisem, O.V. (2018) Istoriia: Ukraina i svit (intehrovanyi kurs, riven standartu) : pidruch. dlia 10 kl. zakl. zahal. sered. osvity. [History: Ukraine and the World (integrated course, standard level): textbook for 10th grade of general secondary education institutions]. Kharkiv : Ranok.

32. Pometun, O. I., Hupan, N. M. (2018) Istoriia Ukrainy (riven standartu) : pidruch. dlia 10 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity [History of Ukraine: riven standart: pidruch. dlia 10 kl. treasured. zahalnoi serednoi osvity]. Kyiv: UOVTs «Orion».

33. Strukevych, O. (2018) Istoriia Ukrainy (riven standartu) : pidruch. dlia 10 kl. zakl. zahaln. seredn. osvity. [History of Ukraine (standard level): textbook for 10 cl. closed secondary education]. Kyiv: Hramota.

34. Marchuk, I., Tyshchenko, O. (2016) UPA. Hurby: Kviten 1944-ho. [UPA. Gurby: April 1944.] Ternopil.

35. Naibilshyi bii UPA: do 75-richchia boiu pid Hurbamy prezentuvaly videorolyk. (2019). [The largest battle of the UPA: a video was presented to mark the 75th anniversary of the battle of Gurby] / Ahentsiia informatsii ta analityky "Hal-info". URL: https://galinfo.com.ua/news/naybilshyy_biy_upa_do_75richchya_boyu_pid_gurbamy_prezentuvaly_videorolyk_314097.html

УДК 908: 39]: 001.891] (045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1634-1648

Петрова Наталія Олександрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри археології, етнології та всесвітньої історії, заступник декана факультету історії та філософії з наукової роботи, Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, м.Одеса, тел.: (067)760-54-91, https://orcid.org/0000-0001-9536-4357

ІДЕНТИЧНІСТЬ КРІЗЬ ПРИЗМУ ЕТНОГРАФІЧНИХ КРАЄЗНАВЧІХ ДОСЛІДЖЕНЬ (ДОСВІД ОНУ ІМЕНІ І. І. МЕЧНИКОВА)

Анотація. У статті розглянуто проблему ідентичності в полікультурному середовищі крізь призму етнографічних і краєзнавчих досліджень на прикладі досвіду Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Зазначено важливість фіксації, збереження та популяризації культурної спадщини регіону, що характеризується етнічним і культурним різноманіттям (українці, молдовани, болгари, гагаузи, євреї тощо). Особливу увагу приділено історії становлення етнографічного краєзнавства в регіоні, ролі університету у створенні джерельної бази для вивчення традиційно-побутової культури, дослідженні етнічних адаптацій, культурних синтезів та сучасних трансформацій. Наголошено на значенні інтеграції локальних традицій у глобальний контекст, міждисциплінарному підході та використанні цифрових технологій для популяризації результатів досліджень. Виділено практичну цінність роботи для освіти, туризму, культурної політики та збереження локальної ідентичності в умовах глобалізаційних викликів.

На основі аналізу діяльності науковців Одеського національного університету проведено огляд здобутків в галузі краєзнавчих етнографічних досліджень, що в тому числі стосувалися проблем полікультурного середовища, питань збереження ідентичності в полікультурному середовищі. Оприлюднені дослідження охоплюють широкий спектр дослідження питань історії розвитку господарства і побуту населення Південно-Західної України від доби розпаду первісного суспільства до сьогодення. Дослідження питання ідентичності проводились в тому числі з метою дослідження структури ідентичностей полікультурного середовища крізь призму традиційної культури та в умовах глобалізації і міжкультурних контактів. Окремими здобутком слід відзначити проведення низки наукових конфе-

ренцій та оприлюднення наукових збірок статей з проблематики функціонування культури та розвитку ідентичностей в прикордонні, а також присвячених окремим аспектам обрядової культури, яка є носієм та механізмом передачі ідентичності.

Ключові слова: ідентичність, етнічна група, етнографічні дослідження, краєзнавство, полікультурність, структура ідентичностей.

Petrova Nataliia Oleksandrivna PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Archeology, Ethnology and World History, Deputy Dean of the Faculty of History and Philosophy for Research, I. I. Mechnikov Odesa National University, Odesa, tel: (067)760-54-91, https://orcid.org/0000-0001-9536-4357

IDENTITY THROUGH THE PRISM OF ETHNOGRAPHIC LOCAL HISTORY RESEARCH (THE EXPERIENCE OF THE MECHNIKOV NATIONAL UNIVERSITY)

Abstract. The article examines the problem of identity in a multicultural environment through the prism of ethnographic and local history research on the example of the experience of the I. I. Mechnikov Odesa National University. The importance of recording, preserving and promoting the cultural heritage of the region, which is characterised by ethnic and cultural diversity (Ukrainians, Moldovans, Bulgarians, Gagauzes, Jews, etc.), is noted. Particular attention is paid to the history of ethnographic local history in the region, the role of the university in creating a source base for the study of traditional and everyday culture, the study of ethnic adaptations, cultural syntheses and modern transformations. The importance of integrating local traditions into the global context, an interdisciplinary approach and the use of digital technologies to popularise research results are emphasised. The practical value of the work for education, tourism, cultural policy and preservation of local identity in the context of globalisation challenges is highlighted.

Based on the analysis of the activities of the scientists of Odesa National University, the article reviews the achievements in the field of local history ethnographic research, including the problems of multicultural environment and the issues of preserving identity in a multicultural environment. The published studies cover a wide range of research on the history of the development of the economy and life of the population of Southwestern Ukraine from the time of the collapse of primitive society to the present. Identity studies were conducted, among other things, to investigate the structure of identities in a multicultural

environment through the prism of traditional culture and in the context of globalisation and intercultural contacts. A number of scientific conferences and the publication of scientific collections of articles on the functioning of culture and the development of identities in the borderland, as well as on certain aspects of ritual culture, which is a carrier and mechanism of identity transmission, should be noted as separate achievements.

Keywords: identity, ethnic group, ethnographic research, local history, multiculturalism, identity structure.

Постановка проблеми. В сучасному глобалізовану епоху питання ідентичності стає все більш актуальним через загрозу втрати культурної унікальності багатьох етносів. Це посилює актуальність дослідження локальної етнічної, релігійної та культурної ідентичності. Важливу роль в цьому відіграють етнографічні краєзнавчі дослідження, що окреслюють окремі аспекти збереження ідентичності на локальному та регіональному рівнях. Загальновідомо, що етнографія та краєзнавство є ключовими інструментами для вивчення формування, трансформації та збереження ідентичності етнічних і культурних груп, а краєзнавчі дослідження дозволяють зосередитися на специфіці окремих регіонів, наприклад, полікультурної Одещини, що сприяє поглибленню розуміння локальної ідентичності. Стаття присвячена огляду досвіду ОНУ імені І. І. Мечникова, який є провідним науково-дослідним центром, що активно займається етнографічними та краєзнавчими дослідженнями. Досвід ОНУ відображає приклад комплексного підходу до вивчення ідентичності через етнографічний аналіз, включаючи польові дослідження, архівні матеріали та аналіз сучасних трансформацій у культурі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти теми етнографічних досліджень регіону були предметом уваги В.Кушніра в його праці «Етнографія в Новоросійському університеті: до питання про витоки народознавчої дисципліни» [1]. Автор розглядає питання історії становлення етнографії як науки і навчальної дисципліни у Новоросійському університеті, який був попередником Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, на основі аналізу протоколів ради університету, дослідником простежено еволюцію усвідомлення важливості народознавства як науки і навчальної складової в університеті, з урахуванням його ролі в освітній, науковій, громадській діяльності краю. Натомість сучасний стан розвитку етнографічного краєзнавства та його ролі в дослідження процесів ідентичності не став предметом окремої уваги науковців.

Мета статті – узагальнення досвіду дослідження ідентичності крізь призму етнографії та краєзнавства на прикладі наукових напрацювань

науковців ОНУ імені І. І. Мечникова, що має значний потенціал для збереження культурного розмаїття, а також формування наукової основи для міжкультурної взаємодії в Україні.

Виклад основного матеріалу. Насамперед відзначимо полікультурність Одещини, регіональні особливості Одещини зумовлені співіснуванням багатьох етнічних і культурних груп (українці, молдовани, румуни, росіяни, болгари, євреї, гагаузи тощо). Етнографічні дослідження локальної ідентичності через краєзнавчі студії дозволяють виявити, як інтегруються різні етноси у спільний культурний простір, зберігаючи при цьому свою етнографічну та етнічну самобутність.

Етнографічне краєзнавство є надзвичайно важливою складовою в системі регіональних досліджень, яка досліджує народну матеріальну й духовну культуру – звичаї та обряди, побут, одяг, усну народну творчість. Це та галузь краєзнавства, яка вивчає ті маркери і аспекти життя людини без яких воно в принципі неможливе: кожен з нас народжується, переважна більшість одружується, і, на жаль, кожен з нас помре; кожного з нас супроводжує велика кількість буденних речей, які ми називаємо повсякденням. Але, що визначає це повсякдення? Що для нас є звичним, а що є новим? Що є своїм, а що є чужим? Як це все можна промаркувати й визначити? Те, що може бути рідним для болгар, може бути чужим для українців і навпаки – якщо вони живуть в одному селі (якщо ми говоримо про досвід Одещини з біетнічними та поліетнічними поселеннями) – там може бути дуже цікавий синтез. І в різних селах будуть різні варіанти. Одним з завдань етнографічного напряму краєзнавства є відродження і збереження традицій представників різних етносів в його регіональному багатоманітті; зокрема відродження та популяризація народних свят, звичаїв і обрядів, матеріальної культури. Як зазначав один із патріархів сучасного українського краєзнавства П. Т. Тронько: «...мало приділяється уваги дослідженню проблем етнографічного краєзнавства в Україні. Між тим, ця галузь краєзнавства – одна з визначальних ланок вивчення історії та культури краю, що повинна посісти належне місце у діяльності краєзнавців. Це важливий напрямок краєзнавства, що передбачає широкий спектр студій матеріальної і духовної культури». Зосередимо увагу на етнографічному краєзнавстві нашого регіону і ролі в ньому Одеського університету, а саме кафедри археології та етнології України (з 1 вересня 2022 р. - кафедри археології, етнології та всесвітньої історії). Насамперед, слід зауважити, що ще у 20-ті роки XX ст. помітно активізуються регіональні етнографічні дослідження, зокрема установами Української Академії Наук, які за участю громадського краєзнавчого активу створили в цей період ґрунтовну джерельну базу для вивчення традиційно-побутової культури, ввели до

наукового обігу новий фактичний матеріал. В південному регіоні плідно працювала Одеська комісія краєзнавства, яка мала свій друкований орган, отримані в результаті досліджень матеріали оприлюднювалися на сторінках цього видання, так, окремим випуском Вісника Одеської комісії краєзнавства у 1925 р. видано праці етнографічно-лінгвістичної секції [2; 3; 4].

Але зосередимо нашу увагу на дослідженнях часів Незалежності. Із здобуттям Україною незалежності всі ті настрої і прагнення досліджувати ідентичність, які визрівали тривалий час і не мали можливості до реалізації, нарешті отримали можливість інституційно реалізуватися. Реалізація таких планів, передусім у науковців, це не тільки створення або активізація діяльності різноманітних товариств, в тому числі громадських об'єднань краєзнавчого чи етнографічного характеру, а й власне проведення досліджень і оприлюднення отриманих матеріалів, а також джерел [5]. Проте, саме в 1990-х було дуже складно надрукувати результати цих досліджень. Праця сподвижників книговидання з тематики етнографічного краєзнавства нашого регіону є ще недостатньо узагальненою та оціненою.

Перші знакові видання, ініційовані та узагальнені науковцями кафедри та факультету за активної участі колег з інших установ, датуються 1995-1996 рр.: «Історичне краєзнавство Одещини» [6; 7; 8; 9], «Старожитності Причорномор'я» [10; 11], «Етнографія Півдня України» [12]. Вони є надзвичайно важливими не стільки за обсягом, скільки своїм змістом і самим фактом появи – це фактично новаційні видання, які відкрили новий сучасний етап краєзнавчих досліджень в нашому регіоні. Важлива роль в цих процесах належить В'ячеславу Кушніру, що стояв біля витоків узагальнень матеріалів етнографічного краєзнавства, був ініціатором проведення етнографічних досліджень в контексті збору й репрезентації матеріалів з урахуванням регіональних особливостей у межах Одещини. Власне В. Кушніру і його учням належала теза про різні аспекти варіативності культури в нашому регіоні, які були спричинені тим, що ми знаходимося в різних природно-кліматичних зонах (степовий Буджак, Буго-Дністровське межиріччя, лісостепова смуга Поділля), що також відносить нас фактично до різних історико-етнографічних областей, натомість об'єднує в рамках одного адміністративного регіону. Ці природно-географічні фактори, окрім фактору тих, хто живе поруч, впливають на етнографію. Біетнічне україно-молдовське пограниччя, т. зв. фронтир, україно-східнороманське порубіжжя – зона Подністров'я наприклад і навпаки полікультурний Буджак, де ми зустрічаємо розмаїття представників різноманітних етносів, які в різний спосіб, в різних історичних обставинах туди потрапили і адаптувалися до умов степу теж по-різному. І, зокрема, північ Одещини, де і сьогодні зберігаються архаїчні зразки

української культури і в той же самий час на півдні, в степу, ми зустрічаємо різних українців: тих, що були туди депортовані під час Другої світової війни замість виселених німців; тих, хто туди прийшов в XIX ст. зокрема, і сьогодні, нова хвиля переселенців ВПО внаслідок сучасної російсько-української війни. Так, різні видання посібника «Народознавство Одещини» [13; 14] поступово насичувалися новими матеріалами. Ми сподіваємося, що Міністерством освіти буде прийнято рішення про повернення обов'язковості курсу "Народознавства", зокрема зауважимо, що на основі підручника В. Г. Кушніра було розроблено електронний навчальний посібник для дітей і як факультативний курс деякі заклади середньої освіти впроваджували його в навчальний процес.

Внаслідок різних обставин в різні історичні періоди у нашому регіоні з'являються представники різних етносів, питання їх адаптації до місцевих умов впродовж тривалого періоду - окрема важлива складова досліджень В. Г. Кушніра «Господарство і побут населення Південно-західної України в епоху розпаду первісного суспільства» [15] та «Господарсько-побутова адаптація українців Південно-Західного степу і Нижнього Подунав'я» [16], в цих працях розкрито питання адаптації людей до тих умов в яких вони або опиняються, якщо вони туди прийшли, або вони живуть, а умови змінюються. От власне ці питання господарсько-культурної адаптації – один із тих напрямків, який почався ще в кінці 1980-х рр. Різні форми комунікації, якщо за первісної доби це інші спільноти іншого типу (це ще не етноси), то в сучасному світі – це вже сформовані етнічні спільноти, як вони комунікують між собою. Але це не просто якісь теоретичні узагальнення, а важливі висновки, що ґрунтуються на конкретних матеріалах, на основі унікальних досліджень регіону.

Інший аспект актуальних досліджень - тема української діаспори, зокрема в Нижньодунайському регіоні в повіті Тульча, де живуть нащадки задунайських козаків (внаслідок руйнації Запорозької Січі частина козаків перейшла і заснувала Задунайську Січ). Етнографічні дослідження там проводилися В.Кушніром з 1999 року. Результатом стала низкавидань, в т.ч. монографій та навчальних посібників, які дають цілісне уявлення про українців, допомагають поринути в світ традицій та зрозуміти процеси адаптації [17; 18; 19; 20], та окремих статей [21]. На сторінках цих досліджень вперше було оприлюднено унікальні матеріали про особливості української культури північної Добруджі. Унікальним є дослідження «Нижньодунайський рушник» – «Stergarul din regiunea Dunării de jos» [17]. У цьому дослідженні порівняні рушники українців, молдован і румун. Якщо іти далі в контексті етнографічної складової – важливим в кожній культурі є саме обрядова культура. Саме через низку обрядів формується коріння ідентичності і той генетичний код, який передається, тому що саме звичаї і

обряди передаються переважно в родинному середовищі. І за радянської доби політика формування людини нового типу, стирання міжетнічних граней, була спрямована в першу чергу на руйнацію обрядовості. Створювалися окремі рекомендації щодо проведення свят та обрядів. Це було зроблено для того, щоб уніфікувати все те етнічне розмаїття, яке дісталося у спадок тоталітарному утворенню Радянського союзу. Тому дослідження саме цих елементів традиційної культури завжди були важливими. Власне це і робили члени Одеської комісії краєзнавства, і це робили ми як науковці-викладачі кафедри археології і етнології України (нині – археології, етнології і всесвітньої історії) ОНУ імені. І. І. Мечникова. Найчастіше це етнографічна практика студентів, яка є частиною навчального процесу [22]. Хоча це не були результати однорічної практики, а роки праці. Зокрема ми пілотно досліджували окремі райони, результатом стали низка монографій що репрезентують традиційну культуру та історію краю. [23; 24; 25; 26]. Не оминули увагою і тему Голодомору [27]. Що важливо – науковці разом з студентами встигли записати живі свідчення трагедії, відеоспогади – людей, які переважно тоді були маленькими дітьми. Частину матеріалів записали студенти. У цих монографіях є дві складові: питальники і аналітична складова. Це дозволяє порівняти узагальнення науковців з джерелом на основі яких вони зроблені. Проведені дослідження також стали основою для розробки унікальних навчально-наочних посібників, які стали невід'ємною складовою підготовки істориків, етнологів, краєзнавців [28; 29; 30; 31]

Дослідження етноконтактних зон та особливостей міжкультурної комунікації є надзвичайно актуальним і перспективним [32], дослідження, зокрема, українців Молдови, українців Румунії - один з важливих напрямків роботи, зокрема, результатом якої є збірка «Українці Придністров'я» створена у співпраці з колегами з сектору українців Молдови НАН Молдови [33]. Сподіваємося, що буде другий збірник, тому що це питання актуалізується, особливо враховуючи той факт що сьогодні в Молдові є значна частина українців, які там зараз тимчасово знаходяться у зв'язку з війною. Важливим є дослідження «Крутянський ключ» яке є водночас історико-етнографічним, історико-топографічним і проводилось у співпраці з нашими випускниками, які стали відомими і на своєму вузьколокальному рівні та досліджують рідний край [23]. Етнографічні, краєзнавчі дослідження є невід'ємною складовою співпраці різних установ, громадських організацій, закладів освіти: «На річці Кодима. Дослідження з історії України і Польщі» «Археологія, етнологія та охорона культурної спадщини Південно-Східної Європи», «Від Руси – до України. Шлях до себе», інші.[34; 35; 36]

Один із успішно реалізованих проєктів – у співпраці з українським бізнесом, який створюється на основі етнографічної складової в тому числі, на основі специфіки історико-культурної – це комплекс зеленого етнографічного туризму «Фрумушика-Нова». Свого часу ми декілька років поспіль на базі цього комплексу проводили етнографічні практики і зараз проводимо різноманітні заходи, у тому числі музейну практику, конференції. Тому, що, незважаючи на ковід і повномасштабну війну, комплекс продовжує існувати. З метою заповнення білої плями історії цього краю, історії виселення людей для створення радянського полігону, збору свідчень саме усної історії був написаний історико-етнографічний нарис «Фрумушика-Нова». Матеріалів було зібрано набагато більше ніж увійшло в це видання, але воно є трилінгвою (українською, румунською, англійською мовами). Це удоступнює інформацію про специфіку регіону, про один із злочинів тоталітарної системи, в тому числі проти етнічних груп в цьому регіоні, процеси його радянізації для широкого кола читачів і за межами країни.[25; 37]

Також результативним є досвід співпраці з громадськими організаціями та об'єднаннями, зокрема з фондом «Відродження» по дослідженню окремих етнічних спільнот, про культуру і побут ромської громади Одещини. Це дослідження і цей проєкт було нелегко реалізувати. Це був час карантину, в умовах обмежених територіальних та соціальних контактів нами було проведено низку майстер-класів для представників ромської спільноти з метою навчання збору етнографічного матеріалу та набуття навичок опитування. Ромські активісти записували свідчення під керівництвом науковців, а вже потім відбувалось наукове опрацювання цих матеріалів. Вийшло доволі цікаве двомовне (українська-англійська) видання «Амаро Трайо». В продовження ромської теми хотілось би зазначити, що воно окрім наукового значення, має і виховне значення для ромів: воно спричинило активність серед ромської молоді у зацікавленні своєю історією і прагненні отримувати освіту. Три роки ми писали наукову роботу з дівчиною ромського походження, ученицею Одеського юридичного ліцею. Важливо також, що наукова робота про ромську ідентичність на Одещині перемогла у 2023 році на Всеукраїнському конкурсі наукових робіт МАН. Це гарний приклад інтеграції ромів в сучасне суспільство.[38]

Результатом систематичних наших досліджень та 11 наукових конференцій «Одеські етнографічні читання» (щороку конференція присвячувалася вузькій темі) стали 10 тематичних збірок. Кожна зі збірок доступна на сайті кафедри [36; 39; 40; 41; 42; 43; 44; 45; 46; 47]

Важливою подією 2023 року стало видання збірки статей та публікацій В.Кушніра «Сторінками газет і фейсбука» – узагальнення текстів з 1999 року, що дає можливість цілісно уявити процес дослідження,

усвідомлення, оприлюднення інформації, її сприйняття, популяризації знань тощо. [48]

Висновки. Питання фіксації форм проявів ідентичності в полікультурному регіоні, яким є Південь, завжди були актуальними, якщо ми будемо згадувати перших дописувачів до видання створеної століття тому Одеської комісії краєзнавства,які робили свої записи олівцем (такі були правила фіксації матеріалу) і звертаючись до дописів сучасних цифрових технологій ми з вами говоримо, що все змінюється, окрім головної теми – теми обов'язкової фіксації матеріалу, наших з вами вражень, рефлексій, стану збереження етнічної ідентичності, що віддзеркалюється в обрядовості, фольклорі, інших етнічних практиках, а історія продовжується, етнічна мозаїчність нашого регіону знаходиться в постійному розвитку. Оприлюднені результати етнографічних досліджень ОНУ імені І.І.Мечникова можуть бути використані для популяризації культурної спадщини Одещини, розвитку туризму, освіти та культурної політики. Університетські дослідження успішно допомагають сформувати нове покоління фахівців, які здатні інтегрувати локальні традиції у глобальний контекст. Важливим є міждисциплінарний підхід, оскільки матеріали досліджень є актуальними та корисними не лише для етнографії, але й для історії, культурології, соціології, антропології. Саме такий підхід дозволяє всебічно вивчити ідентичність як феномен і підкреслити його важливість у сучасному світі. Одним із важливих аспектів є також відповідь на виклики сучасності, оскільки існує тенденція до втрати культурного розмаїття через глобалізаційні процеси, що робить дослідження локальної ідентичності особливо актуальним. В цьому контексті діяльність науковців ОНУ імені І.І.Мечникова демонструє, як академічна спільнота сприяє збереженню культурних традицій і підтримці міжетнічного діалогу. Перспективним напрямком розвитку сучасних досліджень теми є використання новітніх цифрових технологій для збереження етнографічних матеріалів, а також інтеграція результатів досліджень у освітній процес і популяризація серед молоді. Але це тема для окремого дослідження.

Література:

1. Кушнір В. Г. Етнографія в Новоросійському університеті: до питання про витоки народознавчої дисципліни. Записки історичного факультету 32 випуск 2021 : збірник наукових праць / колектив авторів . Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2021. С.21-30.

2. Вісник Одеської комісії краєзнавства при Українській академії наук.Ч.2-3. Секція етнографічно-лінгвістична. Одеса, 1925.106 с.

3. Волков Р.М. Звіт про діяльність секції етнографічно-діялектологічної. *Вісник Одеської комісії краєзнавства при Українській академії наук*. Ч.2-3. Секція етнографічно-лінгвістична. Одеса, 1925. С.2-4.

4. Петрова Н.О. Традиційне українське весілля на сторінках «Вісника Одеської комісії краєзнавства при Українській Академії наук» (1925 р.) *На перехрестях світової науки. Матеріали III Міжнародної наукової конференції «Вікно в європейську науку»,* присвяченої 140-річчю від дня народження Раймунда Фрідріха Кайндля. Чернівці, 20-21 травня 2006 р. Чернівці: Прут, 2006. С.124-126.

5. Евлія Челебі. Книга подорожі. Північне Причорномор'я. Одеса: Гермес, 1997.

6. Історичне краєзнавство Одещини. Збірник матеріалів. Випуск 4. Одеса: Гермес, 1994. 59 с.

7. З історії та етнографії болгарського населення Одещини. *Історичне краєзнавство Одещини. Збірник матеріалів. Випуск 5.* Одеса: Гермес, 1994. 51 с.

8. З історії та етнографії росіян Одещини. *Історичне краєзнавство Одещини. Збірник матеріалів. Випуск 6.* Одеса: Гермес, 1995. 68 с.

9. Караїми Півдня України. Одеські караїми. *Історичне краєзнавство Одещини. Збірник матеріалів. Випуск 7.* Одеса: Гермес, 1996. 37 с.

10. Старожитності Причорномор'я. Випуск 1. Одеса: Гермес, 1995. 89 с.

11. Старожитності Причорномор'я. Випуск 2. Одеса: Гермес, 1995. 98 с.

12. Етнографія Півдня України. Випуск 1. Одеса: Гермес, 1996. 73 с.

13. Кушнір В. Народознавство Одещини. Одеса, 1998. 245 с.

14. Кушнір В. Народознавство Одещини. Навчальний посібник, видання друге. Одеса: СМІЛ, 2008.208 с.

15. Кушнір В.Г. Господарство і побут населення Південно-Західної України в епоху розпаду первісного суспільства (II тис. до н.е.). Одеса: Гермес, 1999. 201 с.

16. Кушнір В.Г. Господарсько-побутова адаптація українців південно-західного степу і Нижнього Подунав'я (друга половина XIX – перша половина XX ст.). Одеса: КП ОМД, 2012. 192 с.

17. Кушнір В. Нижньодунайський рушник. Альбом. Галац, 2012. 141 с.

18. Кушнір В.Г. Історія і культура українців Північної Добруджі. Навчальний посібник. Одеса: Бондаренко М.О., 2018. 56 с.

19. Кушнір В.Г. Історія і культура українців Північної Добруджі. Навчальний посібник. Одеса: Одеський національний університет, 2019 (українською та румунською мовами). 108 с.

20. Кушнір В.Г. Українці за Дунаєм. Одеса: Гермес, 2002. 148 с.

21. Petrova Nataliia. Nunta la ucrainenii din județul Tulcea: structura, conținut, atributica/ *Caietele conferinței internaționale "Ucrainenii din România. Istorie, contemporaneitate și perspective".* Voiumul I/ 2017. P.69-79.

22. Кушнір В. Г., Петрова Н. О. Студентська етнографічна практика в контексті дослідження традиційної культури українців. *Археологія, етнологія та охорона культурної спадщини Південно-Східної Європи*: збірка наукових робіт, присвячена 25-річчю кафедри археології та етнології України Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2018. С.460- 472.

23. Кушнір В.Г., Аргатюк С.С. Крутянський ключ: нарис з історії Кодимського району. Одеса, 2010. 267 с.

24. Кушнір В.Г., Петрова Н.О. Традиційна весільна обрядовість українців Одещини (20-80-ті рр. XX ст.). Одеса: Гермес, 2008. 256 с.

25. Кушнір В.Г., Петрова Н.О., Паларієв О.А. Фрумушика-Нова (історико-етнографічний нарис). Одеса, 2020. 72 с.

26. Кушнір В.Г., Петрова Н.О., Поломарьов В.М. Нариси традиційної культури українців Одещини (Миколаївський р-н). Одеса СМИЛ, 2010. 392 с.

27. Кушнір В.Г., Петрова Н.О., Поломарьов В.М. У скорботних 1932-1933 роках. Одеса, вид-во КП ОМД, 2008. 298 с.

28. Кушнір В.Г., Петрова Н.О. Українознавчий компонент у навчально-виховному процесі: навчально-методичний посібник. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2017. 74 с.

29. Кушнір В.Г. Народне образотворче мистецтво українців Південно-Західної України: навчально-наочний посібник. Частина 1. Настінний розпис. Одеса : Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2016. 46 с.

30. Кушнір В.Г. Народне образотворче мистецтво українців Південно-Західної України: навчально-наочний посібник. Частина 2. Ткацтво. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2017. 74 с.

31. Ми-одесити. Експериментальний навчальний посібник з краєзнавства для учнів шкіл, ліцеїв, гімназій. Одеса: Маяк, 1997. 317 с.

32. Петрова Н. Деякі аспекти мовної міжкультурної комунікації в Буджаку (гагаузо-болгарсько-молдовська взаємодія). *Intercultural communication in the context of globalization dialogue: development strategies.* Monographic series «European Science». Book 4. Part 8. Chapter 2.7. 2021. P.206-215

33. Українці Придністров'я (Матеріали етнографічних досліджень). Вип.1. Одеса, 2005. 95 с.

34. Археологія, етнологія та охорона культурної спадщини Південно-Східної Європи: збірка наукових робіт, присвячена 25-річчю кафедри археології та етнології України Одеського національного університету імені І.І. Мечникова / відп. ред. О.В. Сминтина. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2018. 472 с.

35. Від Руси до України: шлях до себе. Книга ІІ. К.: Український пріоритет, 2020. 304 с.

36. Кодима: історія і культура порубіжжя східної і західної цивілізацій. Одеські етнографічні читання: Збірка наукових праць: наукове видання/ Колектив авторів. Одеса: «Одеський національний університет імені І.І. Мечникова», 2016. 336 с.

37. Nataliia Petrova "FRUMUSHYKA NOVA": REPRESENTATION OF BUDZHAK ETHNIC GROUPS CULTURE. *Analele Universităţii Dunărea de Jos din Galaţi, Fasc. XX, Sociologie, nr. 15, 2020,* pp. 35-44.

38. Гальченко В.В., Петрова Н.О., Циня І.І. «Амаро Трайо»: нариси про побут та традиції ромів Одещини Одеса, 2020. 98 с.

39. Весільна обрядовість у часі і просторі. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Одеські етнографічні читання». Одеса, вид-во КП ОМД, 2010, 384 с.

40. Етнокультурні процеси українсько-східнороманського порубіжжя. Одеські етнографічні читання: Збірка наукових праць: наукове видання /Колектив авторів. Одеса: «Одеський національний університет імені І.І.Мечникова», 2015. 296 с.

41. Календарна обрядовість у життєдіяльності етносу. Збірка наукових праць. Матеріали міжнародної наукової конференції «Одеські етнографічні читання». Одеса, 2011. 383 с.

42. Локальна та регіональна специфіка традиційної культури. Збірка наукових праць. Матеріали міжнародної наукової конференції «Одеські етнографічні читання». Одеса, вид-во КП ОМД, 2013. 574 с.

43. Міграції в історії і етнічних процесах України. Одеські етнографічні читання: Збірка наукових праць: наукове видання / Колектив авторів. Одеса : «Одеський національний університет імені І. І. Мечникова», 2017. 398 с.

44. Одеські етнографічні читання. Етнокультура порубіжжя: локально-територіальні особливості: збірка наукових праць / Колектив авторів. Одеса: «Одеський національний університет імені І.І. Мечникова». 2014. 419 с.

45. Традиційна культура діаспори. Збірка наукових праць. Матеріали міжнародної наукової конференції «Одеські етнографічні читання». Одеса, вид-во КП ОМД,2012. 491 с.

46. Українське пограниччя: варіативність традиційної культури. Одеські етнографічні читання : Збірка наукових праць: наукове видання / Колектив авторів. Одеса: «Одеський національний університет імені І. І. Мечникова», 2018. 358 с.

47. Фронтир в етнокультурному контексті. Одеські етнографічні читання : Збірка наукових праць: наукове видання / Колектив авторів. Одеса : «Одеський національний університет імені І. І. Мечникова», 2019. 204 с.

48. Кушнір В. Сторінками газет і фейсбука. Краєзнавство. Публіцистика. Рефлексії. До 100-річчя створення Одеської комісії краєзнавства при Всеукраїнській академії наук. Одеса, 2023. 272 с.

References:

1. Kushnir V. H. (2021) Etnohrafiia v Novorosiiskomu universyteti: do pytannia pro vytoky narodoznavchoi dystsypliny.[Ethnography at Novorossiysk University: On the Origins of the Discipline]. *Zapysky istorychnoho fakultetu 32 vypusk 2021 : zbirnyk naukovykh prats / kolektyv avtoriv . Odesa : Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova,* 21-30 [in Ukrainian].

2. Visnyk Odeskoi komisii kraieznavstva pry Ukrainskii akademii nauk.(1925) [Bulletin of the Odesa Commission of Local Lore at the Ukrainian Academy of Sciences.] Ch.2-3.Sektsiia etnohrafichno-linhvistychna. Odesa, 1925, 106 s. [in Ukrainian].

3. Volkov R.M. (1925) Zvit pro diialnist sektsii etnohrafichno-diialektolohichnoi [Report on the activities of the ethnographic and dialectological section]. *Visnyk Odeskoi komisii kraieznavstva pry Ukrainskii akademii nauk* Ch.2-3. Sektsiia etnohrafichno-linhvistychna. Odesa, 2-4 [in Ukrainian].

4. Petrova N.O. (2006) Tradytsiine ukrainske vesillia na storinkakh «Visnyka Odeskoi komisii kraieznavstva pry Ukrainskii Akademii nauk» (1925 r.) [A traditional Ukrainian wedding on the pages of the Bulletin of the Odesa Commission of Local History at the Ukrainian Academy of Sciences (1925)]. *Na perekhrestiakh svitovoi nauky. Materialy III Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Vikno v yevropeisku nauku», prysviachenoi 140-richchiu vid dnia narodzhennia Raimunda Fridrikha Kaindlia. Chernivtsi, 20-21 travnia 2006 r. Chernivtsi: Prut,* 124-126. [in Ukrainian].

5. Evliia Chelebi (1997). Knyha podorozhi. Pivnichne Prychornomoria. [The book of travel. Northern Black Sea region]. Odesa: Hermes, 82 s. [in Ukrainian].

6. Istorychne kraieznavstvo Odeshchyny (1994). [Historical local history of Odesa region]. Zbirnyk materialiv. Vypusk 4. Odesa: Hermes, 1994, 59 s. [in Ukrainian].

7. Z istorii ta etnohrafii bolharskoho naselennia Odeshchyny (1994) [From the history and ethnography of the Bulgarian population of Odesa region] *Istorychne kraieznavstvo Odeshchyny. Zbirnyk materialiv. Vypusk 5.* Odesa: Hermes, 51 s. [in Ukrainian].

8. Z istorii ta etnohrafii rosiian Odeshchyny (1995) [From the history and ethnography of the Russians of Odesa region] *Istorychne kraieznavstvo Odeshchyny. Zbirnyk materialiv. Vypusk 6.* Odesa: Hermes, 1994, 51 s. [in Ukrainian].

9. Karaimy Pivdnia Ukrainy. Odeski karaimy (1996) [Karaites of the South of Ukraine. Karaites of Odesa] *Istorychne kraieznavstvo Odeshchyny. Zbirnyk materialiv. Vypusk 7.* Odesa: Hermes, 1996, 37 s. [in Ukrainian].

10. Starozhytnosti Prychornomoria. (1995) [Antiquities of the Black Sea region] Vypusk 1. Odesa: Hermes, 89 s. [in Ukrainian].

11. Starozhytnosti Prychornomoria. (1995) [Antiquities of the Black Sea region] Vypusk 2. Odesa: Hermes, 98 s. [in Ukrainian].

12. Etnohrafiia Pivdnia Ukrainy. (1996) [Ethnography of Southern Ukraine] Vypusk 1. Odesa: Hermes, 73 s. [in Ukrainian].

13. Kushnir V.(1998) Narodoznavstvo Odeshchyny. [Ethnography of the Odesa region.] Odesa, 245 s. [in Ukrainian].

14. Kushnir V. (2008) Narodoznavstvo Odeshchyny. Navchalnyi posibnyk, vydannia druhe. [Ethnography of Odesa Region. Study guide, second edition.] Odesa: SMIL, 208 s . [in Ukrainian].

15. Kushnir V.H. (1999) Hospodarstvo i pobut naselennia Pivdenno-Zakhidnoi Ukrainy v epokhu rozpadu pervisnoho suspilstva (II tys. do n.e.). [The economy and life of the population of Southwestern Ukraine in the era of the collapse of primitive society (II millennium BC)]. Odesa: Hermes, 1999. 201 s. [in Ukrainian].

16. Kushnir V.H. (2012) Hospodarsko-pobutova adaptatsiia ukraintsiv pivdenno-zakhidnoho stepu i Nyzhnoho Podunavia (druha polovyna KhIKh – persha polovyna KhKh st.). [Economic and Domestic Adaptation of Ukrainians in the Southwestern Steppe and Lower Danube Region (second half of the nineteenth - first half of the twentieth century).] Odesa: KP OMD, 192 s. [in Ukrainian].

17. Kushnir V. (2012) Nyzhnodunaiskyi rushnyk. Albom. [Lower Danube towel. Album] Halats, 2012. 141 s. [in Ukrainian].

18. Kushnir V.H. (2018) Istoriia i kultura ukraintsiv Pivnichnoi Dobrudzhi. Navchalnyi posibnyk. [History and culture of Ukrainians in Northern Dobrogea. Study guide] Odesa: Bondarenko M.O., 56 s. [in Ukrainian].

19. Kushnir V.H. (2019) Istoriia i kultura ukraintsiv Pivnichnoi Dobrudzhi. Navchalnyi posibnyk. [History and culture of Ukrainians in Northern Dobrogea. Study guide] Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet, 108 s. [in Ukrainian and Romanian].

20. Kushnir V.H. (2002) Ukraintsi za Dunaiem. [Ukrainians across the Danube]/ Odesa: Hermes, 148 s. [in Ukrainian].

21. Petrova Nataliia (2017). Nunta la ucrainenii din județul Tulcea: structura, conținut, atributica [Wedding in the Ukrainians from Tulcea County: structure, content, attribution] *Caietele conferinței internaționale "Ucrainenii din România. Istorie, contemporaneitate și perspective".* Voiumul I, P.69-79. [in Romanian].

22. Kushnir V. H., Petrova N. O. (2018) Studentska etnohrafichna praktyka v konteksti doslidzhennia tradytsiinoi kultury ukraintsiv. [Student ethnographic practice in the context of the study of traditional Ukrainian culture]. *Arkheolohiia, etnolohiia ta okhorona kulturnoi spadshchyny Pivdenno-Skhidnoi Yevropy: zbirka naukovykh robit, prysviachena 25-richchiu* kafedry arkheolohii ta etnolohii Ukrainy Odeskoho natsionalnoho universytetu imeni I.I. Mechnykova. *Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova*, 460- 472. [in Ukrainian].

23. Kushnir V.H., Arhatiuk S.S. (2010) Krutianskyi kliuch: narys z istorii Kodymskoho raionu.[Krutyansky Klyuch: an essay on the history of the Kodyma district] Odesa, 267 s. [in Ukrainian].

24. Kushnir V.H., Petrova N.O. (2008) Tradytsiina vesilna obriadovist ukraintsiv Odeshchyny (20-80-ti rr. KhKh st.). [Traditional wedding ceremonies of Ukrainians of Odesa region (20-80s of the twentieth century)] Odesa: Hermes, 256 s. [in Ukrainian].

25. Kushnir V.H., Petrova N.O., Palariiev O.A. (2020) Frumushyka-Nova (istoryko-etnohrafichnyi narys). [Frumushyka-Nova (historical and ethnographic essay)] Odesa, 72 s. [in Ukrainian, English, Romanian]

26. Kushnir V.H., Petrova N.O., Polomarov V.M. (2010) Narysy tradytsiinoi kultury ukraintsiv Odeshchyny (Mykolaivskyi r-n). [Essays on the traditional culture of Ukrainians in Odesa region (Mykolaiv district). Odesa SMYL, 392 s. [in Ukrainian].

27. Kushnir V.H., Petrova N.O., Polomarov V.M. (2008) U skorbotnykh 1932-1933 rokakh. [In the mournful years of 1932-1933] Odesa, vyd-vo KP OMD, 298 s. [in Ukrainian].

28. Kushnir V.H. , Petrova N.O. (2017) Ukrainoznavchyi komponent u navchalno-vykhovnomu protsesi: navchalno-metodychnyi posibnyk. [The Ukrainian Studies Component in the Educational Process: A Study Guide]/ Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova, 74 s. [in Ukrainian].

29. Kushnir V.H. (2016) Narodne obrazotvorche mystetstvo ukraintsiv Pivdenno-Zakhidnoi Ukrainy: navchalno-naochnyi posibnyk. Chastyna 1. Nastinnyi rozpys. [Folk art of Ukrainians of South-Western Ukraine: a textbook. Part 1: Wall paintings.] Odesa : Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova, 46 s. [in Ukrainian].

30. Kushnir V.H. (2017) Narodne obrazotvorche mystetstvo ukraintsiv Pivdenno-Zakhidnoi Ukrainy: navchalno-naochnyi posibnyk. Chastyna 2. Tkatstvo. [Folk art of Ukrainians of South-Western Ukraine: a textbook. Part 2. Weaving.] Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova, 74 s. [in Ukrainian].

31. My-odesyty.(1997) Eksperymentalnyi navchalnyi posibnyk z kraieznavstva dlia uchniv shkil, litseiv, himnazii. [We are Odessans. An experimental textbook on local history for students of schools, lyceums, and gymnasiums.] Odesa: Maiak, 317 s. [in Ukrainian].

32. Petrova N. (2021) Deiaki aspekty movnoi mizhkulturnoi komunikatsii v Budzhaku (hahauzo-bolharsko-moldovska vzaiemodiia). [Some aspects of linguistic intercultural communication in Budzhak (Gagauz-Bulgarian-Moldovan interaction).] *Intercultural communication in the context of globalization dialogue: development strategies. Monographic series «European Science». Book 4. Part 8. Chapter 2.7*, 206-215 [in Ukrainian].

33. Ukraintsi Prydnistrovia (Materialy etnohrafichnykh doslidzhen). (2005) [Ukrainians of Transnistria (Materials of ethnographic research)]. Vyp.1. Odesa, 95 s. [in Ukrainian].

34. Arkheolohiia, etnolohiia ta okhorona kulturnoi spadshchyny Pivdenno-Skhidnoi Yevropy (2018). [Archeology, Ethnology and Protection of Cultural Heritage of South-Eastern Europe: Collection of scientific papers dedicated to the 25th anniversary of the Department of Archeology and Ethnology of Ukraine of the I.I. Mechnikov Odesa National University] *Zbirka naukovykh robit, prysviachena 25-richchiu kafedry arkheolohii ta etnolohii Ukrainy Odeskoho natsionalnoho universytetu imeni I.I. Mechnykova / vidp. red. O.V. Smyntyna. Odesa: Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova,* 472 s. [in Ukrainian].

35. Vid Rusy do Ukrainy: shliakh do sebe.(2020) [From Rus' to Ukraine: the path to self.] Knyha II. K.: Ukrainskyi priorytet, 304 s. [in Ukrainian].

36. Kodyma: istoriia i kultura porubizhzhia skhidnoi i zakhidnoi tsyvilizatsii. (2016) [Kodyma: History and Culture of the Frontier of Eastern and Western Civilisations. Odesa ethnographic readings]. *Odeski etnohrafichni chytannia: Zbirka naukovykh prats: naukove vydannia/ Kolektyv avtoriv. Odesa: «Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova»,* 336 s. [in Ukrainian].

37. Nataliia Petrova (2020) ”FRUMUSHYKA NOVA”: REPRESENTATION OF BUDZHAK ETHNIC GROUPS CULTURE. *Analele Universităţii Dunărea de Jos din Galaţi, Fasc. XX, Sociologie, nr. 15, 2020, pp. 35-44*. [in English]

38. Halchenko V.V., Petrova N.O., Tsynia I.I. (2020) «Amaro Traio»: narysy pro pobut ta tradytsii romiv Odeshchyny [«Amaro Trayo»: essays about the life and traditions of the Roma in Odesa region] Odesa, 2020. 98 s. [in Ukrainian, English]

39. Vesilna obriadovist u chasi i prostori. (2010) [Wedding ceremony in time and space.] *Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Odeski etnohrafichni chytannia». Odesa, vyd-vo KP OMD, 384 s.* [in Ukrainian].

40. Etnokulturni protsesy ukrainsko-skhidnoromanskoho porubizhzhia. (2015) [Ethnocultural Processes of the Ukrainian-Eastern Romanic Borderlan] *Odeski etnohrafichni chytannia: Zbirka naukovykh prats: naukove vydannia /Kolektyv avtoriv. Odesa: «Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I.Mechnykova», 296 s.* [in Ukrainian].

41. Kalendarna obriadovist u zhyttiediialnosti etnosu.(2011) [Calendar rituals in the life of an ethnic group] *Zbirka naukovykh prats. Materialy mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Odeski etnohrafichni chytannia». Odesa, 383 s.* [in Ukrainian].

42. Lokalna ta rehionalna spetsyfika tradytsiinoi kultury.(2013) [Local and regional specificity of traditional culture]. *Zbirka naukovykh prats. Materialy mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Odeski etnohrafichni chytannia». Odesa, vyd-vo KP OMD, 2013. 574 s.* [in Ukrainian].

43. Mihratsii v istorii i etnichnykh protsesakh Ukrainy.(2017) [Migration in the history and ethnic processes of Ukraine] *Odeski etnohrafichni chytannia : Zbirka naukovykh prats: naukove* vydannia / Kolektyv avtoriv. Odesa : «Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova», *398 s*. [in Ukrainian].

44. Odeski etnohrafichni chytannia. Etnokultura porubizhzhia: lokalno-terytorialni osoblyvosti (2014). [Odesa ethnographic readings. Ethnic culture of the borderlands: local-territorial features] *Zbirka naukovykh prats / Kolektyv avtoriv. Odesa: «Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnykova»*, 419 s. [in Ukrainian].

45. Tradytsiina kultura diaspory. (2012) [Traditional diaspora culture.] *Zbirka naukovykh prats. Materialy mizhnarodnoi naukovoi konferentsii «Odeski etnohrafichni chytannia». Odesa, vyd-vo KP OMD,* 491 s. [in Ukrainian].

46. Ukrainske pohranychchia: variatyvnist tradytsiinoi kultury. Odeski etnohrafichni chytannia (2018) : *Zbirka naukovykh prats: naukove vydannia / Kolektyv avtoriv.* [Ukrainian borderland: variability of traditional culture. Odesa ethnographic readings: Collection of scientific papers: scientific publication / Collective of authors.] Odesa: «Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova», 358 s. [in Ukrainian].

47. Frontyr v etnokulturnomu konteksti. Odeski etnohrafichni chytannia (2019): Zbirka naukovykh prats: naukove vydannia / Kolektyv avtoriv. [The Frontier in the Ethnocultural Context. Odesa ethnographic readings: Collection of scientific papers: scientific publication / team of authors.] Odesa : «Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I. I. Mechnykova», 204 s. [in Ukrainian].

48. Kushnir V. (2023) Storinkamy hazet i feisbuka. Kraieznavstvo. Publitsystyka. Refleksii. Do 100-richchia stvorennia Odeskoi komisii kraieznavstva pry Vseukrainskii akademii nauk. [Newspapers and Facebook. Local history. Publicistics. Reflections. To the 100th anniversary of the Odesa Commission of Local History at the Ukrainian Academy of Sciences]. Odesa, 272 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 52(09):929

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1649-1662

Савчук Варфоломій Степанович доктор історичних наук, професор, професор кафедри теоретичної фізики, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, тел.: (097) 676-00-09, м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0002-6324-7567

Романець Олена Анатоліївна кандидат історичних наук, доцент, викладач, Дніпровський наукового ліцей інформаційних технологій Дніпровської міської ради, тел.: (095) 695-81-72, https://orcid.org/0000-0002-5439-3749

ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ ТА ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ АСТРОНОМА О. А. АЛЕНИЧА ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. О. А. Аленич – український астроном, якого можна віднести до науковців, долю та творчу спадщину яких тривалий період належно не вивчали. Він не був першорядним вченим, але його діяльність складала основу тієї «піраміди» астрономічного знання та досліджень, які були характерними для України. Життя його було недовгим (1890–1923), що теж обмежило можливості зростання його наукових і педагогічних здобутків. Досить часто таких вчених відносять до категорії вчених «другого ешелону», «другого плану», тощо. Але саме їх діяльність є тією формою наукового та освітнього життя, що забезпечує життєдіяльність будь-якої наукової галузі. Вони «віддзеркалюють» здобутки певної наукової школи, певного наукового напряму, певного навчального закладу, інтегровані в науковій та навчально-педагогічній діяльності видатних їх представників. Ці чинники зумовлюють актуальність та наукову новизну досліджень біографій таких вчених і педагогів. В зазначеному контексті все це повною мірою відноситься і до О. А. Аленича.

З'ясовано та розглянуто найбільш повну на сьогодні базу історичних джерел, що висвітлюють життєвий шлях і творчу діяльність українського астронома Олександра Андріановича Аленича. На підставі визначеного масиву публікацій і проведеного розгляду представлено «історіографічний образ» вченого і педагога. Існуючі та нові історичні джерела до біографії та діяльності астронома, педагога, популяризатора науки О. А. Аленича надають підстави для позитивного висновку щодо постаті астронома О. А. Аленича як предмета дослідження. Зроблено висновок про необхідність подальшого

вивчення його життєвого шляху та створення його наукової біографії, яка є актуальним предметом дослідження в історії астрономії в Україні.

Ключові слова: астрономія, історія науки, біографістика, історичні джерела, краєзнавство, О. А. Аленич.

Savchuk Varfolomii Stepanovych Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theoretical Physics Oles Honchar' Dnipro National University, tel.: (097) 676-00-09, https://orcid.org/0000-0002-6324-7567

Romanets Olena Anatoliivna PhD in HistoryAssociate Professor, teacher, Dnipro Scientific Lyceum of Information Technologies, tel.: (095) 695-81-72, https://orcid.org/0000-0002-5439-3749

LIFE PATH AND CREATIVE ACTIVITY OF ASTRONOMER O. A. ALENYCH AS A SUBJECT OF RESEARCH

Abstract. O. A. Alenych is a Ukrainian astronomer who can be classified as one of the scientists whose fate and creative heritage have not been properly studied for a long time. He was not a first-rate scientist, but his activity formed the basis of the "pyramid" of astronomical knowledge and research that was characteristic of Ukraine. His life was short (1890–1923), which also limited the possibilities of growth of his scientific and pedagogical achievements. Quite often, such scientists are classified as "second echelon" scientists, "second plan" scientists, etc. But it is their activity that is the form of scientific and educational life that ensures the vitality of any scientific field. They "reflect" the achievements of a certain scientific school, a certain scientific direction, a certain educational institution, integrated in the scientific and educational and pedagogical activities of their outstanding representatives. These factors determine the relevance and scientific novelty of studies of the biographies of such scientists and teachers. In this context, all this fully applies to O. A. Alenich.

The most complete database of historical sources illuminating the life path and creative activity of the Ukrainian astronomer Oleksandr Andrianovich Alenych has been identified and reviewed. The "historiographical image" of the scientist and teacher is presented on the basis of the defined array of publications and the conducted review. Existing and new historical sources for the biography and activities of the astronomer, teacher, popularizer of science O. A. Alyenich provides grounds for a positive conclusion regarding the figure of the astronomer O. A. Alenich as a subject of research. A conclusion was made about the need for further study of his life path and the creation of his scientific biography, which is a relevant subject of research in the history of astronomy in Ukraine.

Keywords: astronomy, history of science, biography studies, historical sources, local history, O. A. Alenych.

Постановка проблеми. Історико-біографічні дослідження є достатньо поширеними. Методологія цих досліджень постійно удосконалюється, виділяються різноманітні підходи до них, формуються нові методологічні концепти, виокремлюються види біографічних досліджень, тощо. Щоб не бути голослівним наведемо класифікацію видів біографічного дослідження, запропоновану І. І. Колесник: «Біографію вченого-історика можна висвітлювати: 1. під кутом зору соціокультурного життя (культурно-громадського, економічного, політичного); 2. крізь історію інституцій, наукових установ, окремої галузі знання (краєзнавства, архівної справи тощо); 3. з точки зору схоларної тематики, тобто наукових шкіл; 4. з перспективи певної ідеології, суспільно-політичних позицій; 5. різних аспектів діяльності вченого (педагог, організатор науки, археограф, публіцист, громадський діяч, історик-літератор); 6. у контексті вивчення окремих проблем (історії епох, воєнної, революційної, регіональної тематики); 7. у вигляді двочленної схеми творчої біографії історика (життєвий шлях» та «наукова діяльність»)» [1. с. 8].

Але за всім вище зазначеним проглядається питання наявності історичних джерел, необхідних для створення та контексту біографічного дослідження різних видів. Досить часто виникає проблема їх неповноти, що суттєво впливає на вибір виду біографічного дослідження. В цьому контексті важливе значення мають пошук і аналіз історичних джерел до планованого дослідження.

Ілюстрацією до зазначеного може бути дослідження життєвого шляху та творчої діяльності українського астронома Олександра Андріановича Аленича.

Його ім’я зустрічається нині в різних довідкових та енциклопедичних виданнях [2–4]. Однак на питання, наскільки повно в історіографічній літературі представлені життя і діяльність цього вченого, відповісти непросто, оскільки в історико-науковій літературі досі не проведено аналіз публікацій, присвячених О. А. Аленичу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Спеціальних досліджень, присвячених історіографії життя і діяльності О. А. Аленича, нами не виявлено. Відповідно до зазначеного було сформовано мету дослідження.

Мета статті - виявити і розглянути історичні джерела, що стосуються різних сторін життя і діяльності О. А. Аленича та на підставі їхнього аналізу з’ясувати їх репрезентативність при виборі постаті О. А. Аленича як предмета дослідження.

Виклад основного матеріалу.

Публікації, в яких вперше можна знайти відомості про певні аспекти життя і діяльності О. А. Аленича, були пов'язані з його з його смертю [5–8]. На наш погляд, некролог «Олександр Аленич», написаний М. І. Ясінським та надрукований після смерті О. А. Аленича в Кам'янець-Подільській газеті «Червоний шлях», був взагалі першою публікацією, присвяченою О. А. Аленичу. Надалі подібну, але більш розширену публікацію про Олександра Аленича, надрукував у 1931 р. у часописі «Літературно-науковий вістник» В. О. Біднов [9]. Прикметно, що жанр статті В. О. Біднова про О. А. Аленича в «Покажчику змісту літературно-наукового вістника» за роки його існування, позиціонується теж як некролог з характеристикою життя і творчості небіжчика [10, с. 34].

331. —"—, Український астроном Олександер Аленич; 1890 – 1923 рр. [некролог, характеристика]. – 1931, т. 105: 80 – 85.

В цих публікаціях подані вперше біографічні дані про О. А. Аленича та його наукову і педагогічну діяльність, на які в подальшому спиралися всі дослідники. Цікаву і досить слушну думку про ці життєписи висловив знаний дослідник історії українських університетів О. М. Завальнюк, розглядаючи джерела про їхнє заснування: «Крім того, він (В. О. Біднов – *Автори*) започаткував роботу зі створення життєписів колишніх колег (перший нарис був присвячений приват-доценту О. А. Аленичу, який пішов з життя у 1923 р. і перекликався з менш змістовною газетною публікацією М. Ясінського в УСРР» [11, с. 529].

На смерть О. А. Аленича відгукнулася й астрономічна спільнота колишнього СРСР. В журналі «Мироведение» вийшла публікація Н. Штауде [31]. Невідомо з яких причин, але в усіх подальших працях, що торкалися життя і діяльності О. А. Аленича ця публікація позиціонується під назвою «Александр Андрианович Аленич». Між тим в зазначеному журналі назва має інший вигляд

Некролог (стр. 224).
А. А. Аленич и его работа над цветом падающих звезд. Н. Штауде.

Також сторінка публікації в журналі теж відрізняється від тієї, яка наводиться в публікаціях про О. А. Аленича, хоча рік виходу і номер журналу збігаються. Можливо мова у дослідників йде про якусь іншу публікацію. Але в іншому номері.

Щоб зрозуміти можливі мотиви написання Н. Штауде цього некролога, слід трохи зупинитися на цій постаті. Це жінка-астроном, у якої були певні зв'язки з астрономами з України.

В її долі важливу роль зіграли такі астрономи як В. Г. Фесенков та Г. А. Тихов. В. Г. Фесенков до 1922 р. жив і працював у Харкові. Після 1922 р. переїхав до росії і з 1923 р. очолив у Москві новий Астрофізичний інститут при Наркомпросі РРФСР.

В Ленінграді Н. Штауде працювала під керівництвом Г. А. Тихова та співпрацювала з В. Г. Фесенковим. Ще за часів перебування В. Г. Фесенкова у Харкові (1917 р.) вона виконала за його порадою одне з наукових досліджень. Потім переїхала працювати до Астрофізичного інституту (1924 – 1927 рр.) і співпрацювала там деякий час з ним. В колі її інтересів були падучі зорі, якими займався О. А. Аленич, з цієї тематики вона друкувала статті. Високим є ступінь вірогідності того, що вона знала про роботи О. А. Аленича з цього ж питання (коло астрономів, які займалися цією проблематикою, було не таким вже й великим) і після його смерті відгукнулася на цю подію, написавши некролог.

У 1933 р. ще один представник астрономічного співтовариства звернувся до досліджень О. А. Аленича і проаналізував результати його спостережень метеорних потоків, які останній отримав у 1921 р. в Кам'янці-Подільському за 75 ночей цих спостережень [12]. У Передмові до своєї статті В. Мальцев зазначив, що «дана робота є обробкою спостережень падаючих зірок покійного викладача Кам'янець-Подільського університету О. А. Аленича, зроблених ним у 1921–1922 роках у Кам'янці-Подільському. На жаль, після смерті О. А. Аленича (24 квітня 1923 р.) збереглися не всі матеріали: втрачено один із трьох зошитів зі спостереженнями, а також кілька мап з необрахованими ще координатами метеорів. Таким чином, для виведення радіантів могли послужити спостереження 2180 метеорів, які спостерігалися за 75 ночей» [Там само, с. 104].

Ще один пакет важливої інформації про життя і діяльність О. А. Аленича з'явився у 1982 р. на сторінках монографії, в якій розглядалася історія громадських астрономічних організацій в СРСР [13]. Наведена там інформація є цінною і розкриває грані педагогічного таланту О. А. Аленича, його вміння залучити учнів до підвищеного вивчення астрономічних явищ, організації їх спостережень та впливу на вибір деякими учнями майбутньої професії. О. А. Аленич, перебуваючи (після закінчення університету) у 1915 – 1918 рр. у Катеринославі і певний час працюючи у 2-й чоловічій гімназії Катеринослава організував там астрономічний гурток.

На підставі спогадів одного з членів цього гуртка, в подальшому відомого астронома Б. О. Воронцова-Вельямінова, автор монографії зокрема зазначає: «На зборах, що проходили у приміщенні фізичного кабінету гімназії, гуртківці робили реферативні повідомлення, виступали з доповідями на різні астрономічні теми, проводили спостереження небесних світил у телескоп» [Там само, с. 133]. І далі розкриває динаміку діяльності цього гуртка, який існував до 1919 р. (року від'їзду О. А. Аленича з Катеринослава до Кам'янця-Подільського). З цього гуртка вийшли в подальшому такі відомі астрономи як Б. О. Воронцов-Вельямінов (автор

шкільного підручника з астрономії, який витримав значну кількість перевидань), М. І. Іванов, талановитий астрофізик М. П. Леонтовський. Принагідно зазначимо , що ініціали астронома Леонтовського, вказані в книзі як М. А., невірні. Михайло Леонтовський, що був членом астрономічного гуртка О. А. Аленича, – це син видатного вченого-гірника, професора Катеринославського гірничого інституту Петра Михайловича Леонтовського.

Як бачимо, постать О. А. Аленича предметом спеціального дослідження, сфокусованого на ньому, за радянських часів не була. Відомості про нього були спорадичними, хоча й важливими і цінними. Давалися взнаки і обмежена база історичних джерел про його життя і діяльність, і деякі інші чинники

Ситуація змінилася після 1990 р. Почала з'являтися додаткова інформація про О. А. Аленича в періодичній пресі, в публікаціях, присвячених історії Кам'янець-Подільського інституту народної освіти [14, 15]. Значний внесок в дослідження життя і діяльності О. А. Аленича зробив український історик О. М. Завальнюк. В контексті вивчення історії створення і діяльності перших державних українських університетів в Києві і Кам'янці-Подільському він звернувся до вивчення біографій викладачів і професорів цих університетів у періоді, що досліджувався. Серед тих, хто працював у Кам'янці-Подільському був і О. А. Аленич. О. М. Завальнюк був першим, хто звернувся до публікації В. О. Біднова, увів її до наукового обігу. І тоді стали відомі обставини переїзду О. А. Аленича з Катеринослава до Кам'янця-Подільського й деякі інші обставини його життя і діяльності. Крім того, хоч і невеликі, але вже були попередні публікації в газетах і часописах, в яких викладалися деякі події, пов'язані з діяльністю О. А. Аленича і т. ін. На підставі опрацювання історіографії, що була виявлена на той час, та кропіткої роботи з архівними документами, що розкривали діяльність Кам'янець-Подільського державного українського університету (Інституту народної освіти) та представників його науково-педагогічного складу. О. М. Завальнюк вперше після В. О. Біднова друкує статті, спеціально присвячені О. А. Аленичу, в яких розглянуто різноманітні сюжети його життя і наукової діяльності [16, 17, с. 143–149].

Історіографія життя і діяльності О. А. Аленича у 2010 р. поповнилася публікацією краєзнавця О. В. Будзея, в якій він навів низку нових фактів про О. А. Аленича [18]. Зокрема в статті повідомляється, що Аленич «будучи гімназистом, друкував замітки на астрономічні теми на сторінках катеринославської газети «Приднепровский край»» [Там само]. Чи не вперше саме він звернув увагу на таке історичне джерело як спогади колишнього гуртківця Б. О. Воронцова-Вельямінова з астрономічного гуртка О. А. Аленича. Зазначена інформація про це джерело була новою і додала нових штрихів до наукової діяльності О. А. Аленича.

Фактично О. В. Будзей зробив короткий історіографічний огляд деяких маловідомих публікацій, присвячених науковій діяльності О. А. Аленича. На жаль, в публікації в силу її жанру, відсутні відповідні бібліографічні посилання. Те ж саме можна віднести і до досить цікавої інформації в Інтернеті [19].

У 2021 р. дослідниця з Кам'янця-Подільського Д. Р. Яблонська надрукувала статтю, в якій зазначивши у вступі, що «педагогічну та викладацьку роботу О. А. Аленича, пов'язану з Кам'янець-Подільським інститутом народної освіти, у повній мірі ще не з'ясовано», ретельно розглянула її в цитованій праці з використанням широкого кола історіографічних та архівних джерел [20].

У 2022 р. з'являється досить розлога публікація «Аленич Олександр Андрійович» (в якості підрозділу нової монографії) дослідника історії Кам'янець-Подільського державного українського університету, написана у співавторстві з Д. Р. Яблонською [21, с. 114–121] і виконана на підставі своїх попередніх досліджень і нових історіографічних та архівних матеріалів. В тому ж році Д. Р. Яблонська навела низку нових матеріалів щодо різних сторін життя і діяльності вченого-астронома в захищеній нею дисертації на здобуття ступеня доктора філософії [22]. Зокрема, надала важливу інформацію про часові межі викладацької діяльності О. А. Аленича у Катеринославі. За даними, що наводить Д. Р. Яблонська, О. А. Аленич працював з 1.12 1915 р у Катеринославському II комерційному училищі (як викладач математики та фізики) та з 1.08.1916 р у Катеринославській гімназії Рудницького (як викладач математики та космографії) [Там само, с. 339].

В працях цих дослідників була інтегрована також значна кількість навчальних і наукових праць О. А. Аленича та першоджерел, що надають можливість більш детального вивчення його життєвого шляху.

Отже, історичні джерела, що накопичилися за розглядуваний період, дали змогу значно розширити повноту біографії О. А. Аленича. Але чи можна вважати його життєвий шлях та наукову діяльність вичерпаною в якості предмета дослідження?

Вивчення цього питання спонукало авторів статті до пошуку нових джерел, що стосуються життя і діяльності О. А. Аленича, його наукових контактів, наукового оточення, тощо. Пошук дав певні результати.

В захищеній у 2023 р. дисертації на здобуття ступеня доктора історичних наук за спеціальністю «Історія науки і техніки» М. А. Балишев наводить невідомі раніше матеріали про участь студента Аленича в серпні 1914 р. в експедиції для спостереження повної фази сонячного затемнення в європейській частині російської імперії [23]. Цей сюжет потребує

подальшого вивчення, тим більше, що одна з учасниць цієї експедиції надалі працювала декілька років разом з О. А. Аленичем в Кам'янець-Подільському інституті народної освіти.

Одним з учнів О. А. Аленича був С. Донич, який навчався в Кам'янець-Подільському інституті народної освіти. Певний час він під керівництвом свого наставника проводив власні астрономічні спостереження. Надалі, після смерті О. А. Аленича, він змінив напрям своє наукової діяльності і почав працювати в сфері єгиптології. Це теж сюжет, який уможливлює додаткове дослідження.

Завдячуючи працям попередників на сьогодні вже відома достатня кількість наукових, навчально-методичних та науково-популярних праць О. А. Аленича [24-32]. На часі, мабуть, вже їх аналіз та оцінка, що допомогло б детальніше з'ясувати більш основні результати, викладені в них.

Оцінюючи деякі з цих праць, в статті, присвяченій розвитку астрономічної термінології в Україні, стверджується, зокрема, що у1920-ті – 1930-ті роки «виходять окремими виданнями праці Олександра Аленича «Про місяць» […], «Комети» […; …], Миколи Барабашова «Комети та метеори» […], Івана Раковського «Вселенна. Начерк астрономії» […], «Наш Всесвіт і його будова» 34[…], Юрія Сірого «Про небо і землю» […], що відіграли важливу роль у розбудові української астрономічної терміносистеми» [33].

Фактично відсутні (до останнього часу) будь-які зображувальні джерела, зокрема фотографії О. А. Аленича. Але наш пошук за цим напрямом мав позитивні результати, які в силу певних причин ще потребують більшої верифікації. Ми виносимо їх на широкий загал наукової громадськості, для більш широких можливостей підтвердження ідентичності цих фотоматеріалів.

Наведені нижче фотографії (див. фото 1 та 2) за даними сайту, з якого взяті ці світлини, представляють собою дві світлини Олександра Оленича. Перша з них ідентифікується нами як фотографія періоду навчання О. Аленича в катеринославській гімназії. Друга світлина стосується періоду його проживання (1914–1918) у Катеринославі після закінчення Московського університету. Вона зроблена у фотоательє відомого катеринославського фотографа Романа Бика – одного з найобдарованіших фотографів Катеринослава. Ми вказуємо звідки вони взяті і виносимо їх на широкий загал наукової громадськості, для більш широких можливостей підтвердження ідентичності цих фотоматеріалів.



Фото 1 (зліва) та фото 2 (справа).
Український астроном Олександр Оленич. Джерело:
https://violity.com/ru/116606042-foto-do-17-goda-ukrainskij-astronom-fizik-a-a-alenich-ekaterinoslav-266

Сторінка сайту, на яку ми посилаємося, на жаль, на сьогодні вже не існує. Можливо це пов'язано з тим, що це сторінка з портала [34], на якому фотографії призначені для продажу, і цей лот вже продано. На сайті ці світлини, подаються як фотографії О. А. Аленича. Підпис під фотографіями: Український астроном Олександр Оленич (російською мовою).

Висновки: Проведене дослідження засвідчує значну роботу здійснену українськими істориками (в першу чергу – О. В. Завальнюк та Д. Р. Яблонська) з вивчення життя і діяльності напівзабутого українського астронома О. А. Аленича. Проведений в статті аналітичний огляд історичних джерел надає достатньо повну картину їх представництва в працях з вивчення життя і діяльності О. А. Аленича. В результаті проведеного дослідження виявлені і розглянуті нові різноманітні історичні джерела, що стосуються життєвого шляху і діяльності О. А. Аленича. Одним з нових, раніше невідомих джерел до біографії О. А. Аленича, є виявлені авторами фотодокументи. Автори висловлюють думку, що

зображувальні джерела, які вводяться нами до наукового обігу, розширять історико-науковий і краєзнавчий контекст життя і діяльності О. А. Аленича. Існуючий на сьогодні комплекс історичних джерел дозволяє стверджувати їх репрезентативність та можливість і необхідність подальшої розробки біографії та діяльності О. А. Аленича як предмета історичного дослідження.

Література:

1. Колесник І. Передмова. «Нова біографічна історія» як метод. *Ейдос* : альм. теорії та історії іст. науки. Київ, 2014/2015. Вип. 8. С. 7–13.

2. Аленич Олександер. *Енциклопедія українознавства*: *Словникова частина*. Париж; Нью-Йорк: Молоде життя, 1955. Т. 1. С. 36. URL: http://litopys.org.ua/encycl/euii005.htm

3. Аленич Олександр Андріанович / О. М. Завальнюк. *Енциклопедія Сучасної України* Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. URL: https://esu.com.ua/article-43753

4. Кутинський М. Некрополь України. *Довідник про місця поховання, або місця смерті історичних і культурних діячів України від давнини до сучасності*. "Дніпро", 1991. № 4. С. 137.

5. [4 повідомлення про смерть]. *Червоний шлях*. 1923. 26 квітня. С. 1

6. Ясінський, [М.]. Олександр Аленич. *Червоний шлях.* Некролог. Кам'янець-Подільський, 1923. 28 квітня. № 77 (126). С. 3.

7. Біднов В. Український астроном Олександер Аленич (1890–1923 рр.). *Літературно-науковий вістник.* Річник XXX. Львів : З друкарні А. Салєвича і с-ки, 1931. Т. CV. Кн. 1: січень. С. 80–85.

8. Штауде Н. Некролог. А. А. Аленич и его работа над цветом падающих звезд. *Мироведение.* 2023. № 2. С. 224–228.

9. [Prace Profesorów drukowane]. *ΕΛΠΙΣ. CZASOPISMO TEOLOGICZNE*. 1932. Zeszyt ½. S. XLI– XLVI. S. XLIV.

10. Літературно-науковий вістник. Покажчик змісту. Том 1–109 (1898–1932) / Уклав Богдан Ясінський. Київ–Нью-Йорк : Видавництво «Смолоскип», 2000. 544 с.

11. Завальнюк О. М. Джерела про заснування і діяльність Київського і Кам'янець-Подільського державних українських університетів (1917–1921 рр.). *Освіта, наука і культура на Поділлі* : зб. наук. пр. / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2011. Т. 17. С. 519–536.

12. Мальцев В. Метеорные потоки, наблюдаемые А. А. Аленичем в 1921–1922 гг. *Труды Ташкентской астрономической обсерватории.* Ташкент, 1933. Т. 4. № 2. С. 104–108.

13. Луцкий В. К. История астрономических общественных организаций в СРСР (1888–1941 гг.). Наука, 1982. С. 132–133

14. Геринович В. До історії Кам'янець-Подільського Інституту Народної Освіти *Подільське братство: Інформаційний вісник.* 1992. № 2. С. 7– 8.

15. Мошак М. Кам'янецьке вогнище культури. *Подільське братство :* Інформаційний вісник. 1991. № 1. С. 6–7.

16. Завальнюк О. О. А. Аленич – астроном-наглядач Кам'янець-Подільського державного українського університету (1919–1921 рр.). *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2004. Вип. 229–230. С. 38–42.

17. Завальнюк О. М. Історія Кам'янець-Подільського державного українського університету в іменах (1918–1921 рр.). Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. 632 с.

18. Будзей Олег. Кам'янецькі ночі Олександра Аленича. *Подолянин*, 2 квітня 2010. № 14 (1024). С. 4. URL: https://podolyanin.com.ua/contacts/

19. Ящишен Андрій, Мітрашко Юна. Цей день в історії Хмельниччини: 12 лютого. *Є*. 12 лютого, 2020. С. 4. URL: https://ye.ua/istiriya/40640_Cey_den_v_istoriyi_Hmelnichchini__12_lyitogo.html

20. Яблонська Д. Викладацька діяльність Олександра Аленича у Кам"янець Подільських вишах у 1919–1923 рр. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2021. Вип. 12. С. 50–52.

21 *Завальнюк О. М., Яблонська Д. Р.* Українські вчені та політкомісари в історії Кам'янець-Подільського інституту народної освіти (1921–1930 рр.): персональний вимір. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня "Рута"», 2022. 408 с.

22. Яблонська Д. Р. *Кам'янець-Подільський інститут народної освіти в системі педагогічних вишів УСРР: історичний аспект (1921–1930 рр.):* дис. ... д-р філософії: історичні науки; *032 Історія та археологія* / Кам'янець-Подільський національний університету імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2022. 381 с. URL: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fshron1.chtyvo.org.ua%2FYablonska_Diana%2FKamianets-Podilskyi_instytut_narodnoi_osvity_v_systemi_pedahohichnykh_vyshiv_USRR_istorychnyi_aspekt.pdf

23. Балишев М. А. Становлення і розвиток астрономічних досліджень у Харкові наприкінці XIX – у першій половині XX ст. в загальнонауковому та соціальному вимірі: дис. … д-ра істор. наук : 032 Історія та археологія. Київ, 2023. 532 с. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Balyshev_Marat/Stanovlennia_i_rozvytok_astronomichnykh_doslidzhen_u_Kharkovi_naprykintsi_KhIKh__u_pershii_polovyni/

24. Аленич А. А., Донич С. В. Майские Аквариды в 1921 г. *Мироведение. Известия русского общества любителей мироведения*. Москва-Петроград, 1923. Т. XII, апрель, № 1 (44).

25. Аленич А. А. Обитаема ли Луна. Москва, 1912. 12 с.

26. Аленич О. Визначення радіантів падучих зір [Determination of radiants of falling stars]. *Записки Кам'янець-Подільського державного українського університету.* Т. 2. Кам'янецьПодільський, 1920. С. 1–14.

27. Аленич О. Комети. Кам'янець-Подільський, 1920. 18 с.

28. Аленич А. А. Поток Персеид в 1910 г. *Известия РАО*, 1910. Вып. 16. С. 227–233.

29. Аленич О. Комети. Харків, 1922. 20 с.

30. Аленич О. Про місяць. Кам'янець-Подільський, 1920. 21 с.

31. Аленич О. Сферична геометрія. Кам'янець-Подільський, 1920. 26 с.

32.Аленич О. Сферична тригонометрія. Кам'янець-Подільський, 1920. 18 с.

33. Богуш О. Історія розвитку української астрономічної термінології. кінця XIX – першої третини XX століття: [колективна монографія]. *«Україністика: минуле, теперішнє, майбутнє. Мова. Література. Культура»*. Брно, 2015. С. 61– 68.

34. [Світлини]. Український астроном Олександр Аленич. URL: https://violity.com/ru/116606042-foto-do-17-goda-ukrainskij-astronom-fizik-a-a-alenich-ekaterinoslav-266

References:

1. Kolesnyk I. (2014/2015). Peredmova. «Nova biohrafichna istoriia» yak metod. [Preface. "New biographical history" as a method]. *Eidos*: alm. teorii ta istorii ist. nauky. Kyiv. Vyp. 8. S. 7–13. [in Ukrainian].

2. Alenych Oleksander [Alenych Oleksandr]. *Entsyklopediia ukrainoznavstva: Slovnykova chastyna*. Paryzh; Niu-Iork: Molode zhyttia, 1955. T. 1. S. 36. Retrieved from http://litopys.org.ua/encycl/euii005.htm [in Ukrainian].

3. Alenych Oleksandr Andrianovych [Alenych Oleksandr Andrianovych] / O. M. Zavalniuk. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy* / Redkol.: I. M. Dziuba, A. I. Zhukovskyi, M. H. Zhelezniak [ta in.]; Kyiv: In-t entsykl. dosl. NANU. Retrieved from https://esu.com.ua/article-43753 [in Ukrainian].

4. Kutynskyi M. (1991). Nekropol Ukrainy. [Necropolis of Ukraine]. Dovidnyk pro mistsia pokhovannia, abo mistsia smerti istorychnykh i kulturnykh diiachiv Ukrainy vid davnyny do suchasnosti. *Dnipro*, 1991. № 4. S. 137. [in Ukrainian].

5. [4 povidomlennia pro smert]. [4 death notices]. (1923). *Chervonyi shliakh*. 26 kvitnia. S. 1. [in Ukrainian].

6. Yasinskyi, [M.]. (1923). Oleksandr Alenych [Oleksandr Alenych]. *Chervonyi shliakh*. Nekroloh. Kam'ianets-Podilskyi, 28 kvitnia. № 77 (126). S. 3. [in Ukrainian].

7. Bidnov V. (1931). Ukrainskyi astronom Oleksander Alenych (1890–1923 rr.) [Ukrainian astronomer Oleksandr Alenych (1890–1923)]. *Literaturno-naukovyi vistnyk*. Richnyk XXX. Lviv: Z drukarni A. Salievycha i s-ky, T. CV. Kn. 1: sichen. S. 80–85. [in Ukrainian].

8. Shtaude N. (2023). Nekrolog. A. A. Alenich i ego rabota nad cvetom padajushhih zvezd. [Obituary. A. A. Alenich and his work on the color of falling stars]. *Mirovedenie*. Moskva- Petrograd. № 2. S. 224–228. [in rusiian].

9. [Prace Profesorów drukowane]. (1932). *ΕΛΠΙΣ. CZASOPISMO TEOLOGICZNE*. Zeszyt ½. S. XLI– XLVI. S. XLIV. [in Polish].

10. *Literaturno-naukovyi vistnyk. Pokazhchyk zmistu.* [*Literary and scientific herald. Table of contents]*. (2000)/ Tom 1–109 (1898–1932) / Uklav Bohdan Yasinskyi. Kyiv–Niu-Iork: Vydavnytsto «Smoloskyp». 544 s. [in Ukrainian].

11. Zavalniuk O. M. (2011). Dzherela pro zasnuvannia i diialnist Kyivskoho i Kamianets-Podilskoho derzhavnykh ukrainskykh universytetiv (1917–1921 rr.). [Sources on the foundation and activities of Kyiv and Kamianets-Podilskyi State Ukrainian Universities (1917–1921)]. *Osvita, nauka i kultura na Podilli*: zb. nauk. pr. / Kamianets-Podil. nats. un-t im. Ivana Ohiienka. Kamianets-Podilskyi. T. 17. S. 519–536. [in Ukrainian].

12. Mal'cev V. (1933). Meteornye potoki, nabljudaemye A. A. Alenichem v 1921–1922 gg. [Meteor showers observed by A. A. Alenich in 1921–1922]. *Trudy Tashkentskoj astronomicheskoj observatorii*. Tashkent. T. 4. № 2. S. 104–108. [in rusiian].

13. Luckij V. K. (1982). *Istorija astronomicheskih obshhestvennyh organizacij v SRSR (1888–1941 gg.). [History of astronomical public organizations in the USSR (1888–1941)]*. Nauka. S. 132–133. [in rusiian].

14. Herynovych V. (1992). Do istorii Kamianets-Podilskoho Instytutu Narodnoi Osvity. [To the history of the Kamianets-Podilskyi Institute of Public Education]. *Podilske bratstvo: Informatsiinyi visnyk*. № 2. S. 7– 8. [in Ukrainian].

15. Moshak M. (1991). Kamianetske vohnyshche kultury. [Kamianetske culture hearth]. *Podilske bratstvo: Informatsiinyi visnyk*. № 1. S. 6–7. [in Ukrainian].

16. Zavalniuk O. (2004). O. A. Alenych – astronom-sposterigach Kam'ianets Podilskoho derzhavnoho ukrainskoho universytetu (1919–1921 rr.). [O. A. Alenych was an astronomer-observer at the Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University (1919–1921)]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu*. Vyp. 229–230. S. 38–42. [in Ukrainian].

17. Zavalniuk O. M. (2006). *Istoriia Kamianets-Podilskoho derzhavnoho ukrainskoho universytetu v imenakh (1918–1921 rr.). [History of the Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University in names (1918–1921)]*. Kamianets-Podilskyi: Abetka-NOVA, 632 c. [in Ukrainian].

18. Budzei Oleh. (2010). Kam'ianetski nochi Oleksandra Alenycha. [Oleksandr Alenych's Kamianetsk Nights]. *Podolianyn*, 2 kvitnia 2010. № 14 (1024). S. 4. Retrieved from https://podolyanin.com.ua/contacts/ [in Ukrainian].

19. Yashchyshen Andrii, Mitrashko Yuna. (2020). Tsei den v istorii Khmelnychchyny: 12 liutoho. [This day in the history of Khmelnytskyi: February 12]. *Ye*. 12 liutoho, 2020. S. 4. Retrieved from https://ye.ua/istiriya/40640_Cey_den_v_istoriyi_Hmelnichchini__12_lyitogo.html [in Ukrainian].

20. Yablonska D. (2021). Vykladatska diialnist Oleksandra Alenycha u Kam"ianets Podilskykh vyshakh u 1919–1923 rr. [Teaching activity of Oleksandr Alenych at Kamianets-Podilskyi universities in 1919–1923]. *Zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Kam'ianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka*. Kam'ianets-Podilskyi. Vyp. 12. S. 50–52. [in Ukrainian].

21. Zavalniuk O. M., Yablonska D. R. (2022). *Ukrainski vcheni ta politkomisary v istorii Kam'ianets-Podilskoho instytutu narodnoi osvity (1921–1930 rr.): personalnyi vymir. [Ukrainian scientists and political commissars in the history of the Kamianets-Podilskyi Institute of Public Education (1921–1930): a personal dimension]*. Kamianets-Podilskyi: TOV «Drukarnia "Ruta"». 408 s. [in Ukrainian].

22. Yablonska D. R. (2022). *Kam'ianets-Podilskyi instytut narodnoi osvity v systemi pedahohichnykh vyshiv USRR: istorychnyi aspekt (1921–1930 rr.) [Kamianets-Podilsky Institute of Public Education in the system of pedagogical universities of the USSR: historical aspect (1921–1930)]*: dys. ... d-r filosofii: istorychni nauky; 032 Istoriia ta arkheolohiia / Kam'ianets-Podilskyi natsionalnyi universytetu imeni Ivana Ohiienka. Kam'ianets-Podilskyi, 381 s. https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fshron1.chtyvo.org.ua%2FYablonska_Diana%2FKamianets-Podilskyi_instytut_narodnoi_osvity_v_systemi_pedahohichnykh_vyshiv_USRR_istorychnyi_aspekt.pdf [in Ukrainian].

23. Balyshev M. A. (2023). *Stanovlennia i rozvytok astronomichnykh doslidzhen u Kharkovi naprykintsi XIX – u pershii polovyni XX st. v zahalnonaukovomu ta sotsialnomu* vymiri [Formation and development of astronomical research in Kharkiv at the end of the 19th - *in the first half of the 20th century. in general, scientific and social dimensions]*: dys. … d-ra istor. nauk: 032 Istoriia ta arkheolohiia. Kyiv, 532 s. https://chtyvo.org.ua/authors/Balyshev_Marat/Stanovlennia_i_rozvytok_astronomichnykh_doslidzhen_u_Kharkovi_naprykintsi_KhIKh__u_pershii_polovyni/ [in Ukrainian].

24. Alenych A. A., Donych S. V. (1923). Maiskye Akvarydy v 1921 h. [May Aquarids in 1921]. *Myrovedenye.*. Moskva-Petrohrad. T. XII, aprel. № 1 (44). [in rusiian].

25. Alenych A. A. (1912). *Obytaema ly Luna. [Is the Moon Inhabited?]*. 12 s. [in rusiian].

26. Alenych O. (1920). Vyznachennia radiantiv paduchykh zir. *Zapysky Kamianets Podilskoho derzhavnoho ukrainskoho universytetu.* T. 2. Kamianets-Podilskyi. S. 1–14. [in Ukrainian].

27. Alenych O. (1920). *Komety. [Comets]*. Kamianets-Podilskyi. 18 s. [in Ukrainian].

28. Alenych A. A. (1910). Potok Perseyd v 1910 h. [Perseid flow in 1910.]. *Yzvestyia Russkoho astronomycheskoho obshchestva*. Vyp. 16. S. 227–233. [in rusiian].

29. Alenych O. (1922). *Komety. [Comets]*. Kharkiv. 20 s. [in Ukrainian].

30. Alenych O. (1920). *Pro Misiats. [About a Month]*. Kamianets-Podilskyi. 21 s. [in Ukrainian].

31. Alenych O. (1920). *Sferychna heometriia. [Spherical geometry]*. Kamianets-Podilskyi. 26 s. [in Ukrainian].

32. Alenych O. (1920). *Sferychna tryhonometriia. [Spherical trigonometry*]. Kamianets-Podilskyi. 18 s. [in Ukrainian].

33. Bohush O. (2015). Istoriia rozvytku ukrainskoi astronomichnoi terminolohii. kintsia XIX – pershoi tretyny XX stolittia [The history of the development of Ukrainian astronomical terminology. the end of the 19th - the first third of the 20th century. In *«Ukrainistyka: mynule, teperishnie, maibutnie. Mova. Literatura. Kultura»*: [kolektyvna monohrafiia]. Brno. S. 61– 68. [in Ukrainian].

34. [Svitlyny]. Ukraynskyi astronom Aleksandr Alenych [Ukrainian astronomer Oleksandr Alenych.]. Retrieved from https://violity.com/ru/116606042-foto-do-17-goda-ukrainskij-astronom-fizik-a-a-alenich-ekaterinoslav-266 [in Ukrainian].

УДК 94:2-75-523.6-055.2(477.41)"1800/1920"(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1663-1678

Священко Зінаїда Василівна доктор історичних наук, професор, професор кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, http://orcid.org/0000-0001-5845-3115

Таціенко Віталій Сергійович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-3372-9765

ДУХОВНА ОСВІТА В КИЇВСЬКІЙ МИТРОПОЛІЇ 19 – ПОЧ. 20-ГО СТ.: РЖИЩЕВСЬКА МОНАСТИРСЬКА ЖІНОЧА ШКОЛА

Анотація. У статті викладені відомості про Ржищевський Спасо-Преображенський монастир, про відкриття при ньому жіночого училища для сиріт та дівчат з бідних сімей. Наведені данні про кількість учениць та склад педагогічного корпусу.

На основі нововиявлених архівних документів – звітів про стан навчального закладу у 1880 – 1881 навчальному році, у 1884, 1902 – 1903, 1904 – 1905 роках – деталізовано зміст освітнього процесу, з'ясовано кількість учениць, наведено відомості про їх соціальний стан та географію походження. У статті наведено оцінку якості навчального процесу в жіночій школі, зроблену під час її ревізування.

У результаті глибоких перетворень в системі церковнопара-фіяльної освіти у другій половині 1880-х – середині 1890-х років жіноче монастирське училище було перетворене у другокласну жіночу школу. До неї приймали дівчат з початковою освітою, а випускниці отримували право учителювати в школах духовного відомства.

На основі опрацьованих звітів про стан училища, а потім другокласної школи, авторами статті узагальнені відомості про географію походження учениць, про соціальний стан (за ознакою звання чи виду заняття батька), про освітній рівень вихованок до вступу до школи. Проведені авторами підрахунки дали можливість показати, що переважна більшість учениць Ржищевсько-Монастирської другокласної школи були родом з Київської губернії, хоч по одній було і з Херсонської, Вологодської, Курської, з міста Ростов-на-Дону. За походженням, найбільше було доньок

селян та церковнослужителів, хоч це був всестановий навчальний заклад. За освітнім рівнем, вступники до другокласної школи вже мали початкову освіту. Найбільше дівчат були випускницями зразкових шкіл при другокласних школах. Менше було випускниць церковнопарафіяльних (однокласних і двокласних) шкіл.

Наведені у статті відомості доповнюють знання про Ржищевсько-Монастирську школу та про систему духовної освіти в Київській єпархії другої половини 19 – початку 20-го століття загалом.

Ключові слова: система духовної освіти, Київська єпархія, жіноча духовна освіта, Ржищевський монастир, Ржищевсько-Монастирська школа, другокласна школа.

Svyaschenko Zinaida Vasylivna Doctor of Historical Sciences, Professor of World History and Methods of Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, http://orcid.org/0000-0001-5845-3115

Tatsiienko Vitalii Serhiiovych PhD (History), Associate Professor of the Department of Ukrainian History, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-3372-9765

SPIRITUAL EDUCATION AT KYIV METROPOLE OF THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES: RZHYSHCHIV CONVENT WOMEN'S SCHOOL

Abstract. The article briefly presents information about Rzhyshchiv Monastery of the Transfiguration of the Savior and opening of a women's school for orphans and girls from poor families on its territory. Data on the number of students and the composition of the teaching staff are provided.

According to the newly discovered archival documents – reports on the state of the educational institution in the 1880-1881 academic year, in 1884, 1902-1903, 1904-1905 the content of the educational process is detailed, the number of students is clarified, information about their social status and geography of origin is provided. The article provides an assessment of the quality of the educational process in the women's school, made during its revision.

As a result of profound changes in the system of parochial education in the second half of the 1880s - mid-1890s, the women`s convent school was transformed into a second-rate women's school. Girls with primary education were admitted to it, and graduates received the right to teach in schools of the department of religious affairs.

Based on the processed reports on the state of the school, and then the second-grade school, the authors of the article summarized information about the

geography of origin of the female students, about the social status (based on the rank or type of occupation of the father), about the educational level of the students before entering the school. The calculations carried out by the authors made it possible to conclude that the vast majority of students of the Rzhyshchiv convent second-grade school were originally from Kyiv province, although there was one from Kherson, Vologda, Kursk, and the city of Rostov-on-Don. By origin, most of them were daughters of peasants and clergymen, although it was an all-state educational institution. By educational level, those entering the second-grade school already had primary education. Most of the girls were graduates of model schools at second-grade schools. There were fewer graduates of the parochial schools (one- and two-grade) schools.

The information provided in the article supplements the knowledge about the Rzhyshchiv Convent School and the system of spiritual education in Kyiv diocese of the second half of the 19th - early 20th centuries in general.

Keywords: system of spiritual education, Kyiv diocese, women's spiritual education, Rzhyshchiv monastery, Rzhyshchiv Convent School, second-grade school.

Постановка проблеми. В умовах реформування системи освіти в Україні, врахування громадської та приватної ініціативи у процесі удосконалення освіти, функціонування освітніх закладів різних форм власності, акцентуванні уваги на гендері в освітній сфері важливим є вивчення історичного досвіду функціонування жіночих освітніх закладів у другій половині 19-го – перших десятиліть 20-го століття. З метою залучення до освіти представників середніх суспільних станів, особливо нижчого церковного кліру, у 1860 – 1870-х роках вище державно-церковне керівництво звернуло увагу на освіту доньок духовенства та представників сімей середнього статку. При цьому наголошувалося, що особливе піклування має проявлятися до сиріт та напівсиріт. Ініціатива вийшла від очільника Могилівської єпархії, який у звіті за 1866 рік зазначив доцільність відкриття шкіл для дівчат при жіночих монастирях. У його баченні це, окрім освіти дівчат духовного стану, вирішувало не менш важливу проблему. Зокрема, йшлося про те, що відкриття при жіночих монастирях навчальних закладів, як наприклад – лікарень і богаділень, могло б підвищувати значення самих монастирів в громадській думці. Це не пройшло повз увагу монарха, який зобов'язав керівництво Православною церквою – Святійший Синод – поширювати практику відкриття шкіл для дівчат при жіночих монастирях по усій імперії. При цьому уточнювалося, що жіночі монастирі стали б прекрасними помічниками адміністрації: відкриття при них училищ, приютів для дівчат, переважно духовного стану,

з яких би вони виходили морально і розумово розвиненими і привченими до праці, могло б бути зручним і приносило б дійсну користь. Тому в усі єпархії надійшов циркулярний указ про відкриття при жіночих монастирях шкіл для дівчат, який був датований 29 лютим 1868 року.

А вже за шістнадцять років по тому обер-прокурор Св. Синоду К. Побєдоносцев у звіті по відомству православного сповідання за 1884 рік зазначав, що ці училища, по справедливості, становлять справжнє благодіяння для не однієї тисячі малолітніх дівчаток, переважно сиріт і дітей бідних батьків. Переважна більшість учениць в них навчається безкоштовно, а від монастирів мають повне утримання, навіть одяг та взуття. З дітей більш заможних батьків надходить платня, але помірна, і то лиш за утримання. Деяким бідним монастирям для підтримки діючих при них шкіл Св. Синод, місцеве духовенство, різні братства та попечительства, земства виділяли фінансову підтримку. В Київській єпархії дівчачі школи функціонували при трьох жіночих монастирях: Києво-Флорівському, Лебединському Свято-Миколаївському та Ржищевському Преображенському. Матеріали звітності про їх діяльність є цінними історичними джерелами для всебічногго вивчення історії православних обителей.

Та документи, що відклалися в архівних фондах, все ще не в повному обсязі введені у науковий обіг. Тому з'являються все нові і нові публікації, які на основі нововиявлених джерел доповнюють історію системи освіти та історію монастирів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історію функціонування різних типів навчальних закладів, які у 19-му – на початку 20-го ст. були створені і функціонували під егідою духовного відомства, можна вважати вивченою. Церковні школи в Україні кінця 18-го – початку 20-го ст. ґрунтовно дослідив історик та краєзнавець Київщини В. С. Перерва [1]. Другокласні та церковно-учительські школи духовного відомства на початку 20-го ст. досліджувала Т. В. Кузнець [2]. Жіночі школи при православних монастирях Київської єпархії є предметом наукового зацікавлення О. П. Чучаліна. Найбільш дотичною до теми даного дослідження є його стаття про жіночу учительську школу Ржищевського монастиря [3]. Джерелами для підготовки статті історику слугували опубліковані матеріали та церковна періодична преса Київської єпархії. Але, архівні фонди містять інформацію про персональний склад учительського корпусу жіночої школи Ржищевського монастиря, про зміст і форми освітньо-виховного процесу, про матеріальне становище школи та її вихованок, про соціальний склад учениць, освітній рівень при вступі до другокласної школи тощо.

Мета статті. Систематизувати відомості про школу для дівчат при жіночому Спасо-Преображенському монастирі і доповнити їх інформацією про учительський корпус, динаміку кількості учениць, про освітньо-виховний процес, навести характеристики географії походження та соціального складу вихованок на основі звітів про стан школи у 1880 – 1881, 1884, 1902 – 1903, 1904 – 1905 роках.

Виклад основного матеріалу. Спасо-Преображенський Ржищевський монастир має давню історію, але час його заснування все ще достеменно невідомий. Відомо лише, що 2 травня 1649 р. власники Ржищевського помістя Самуїл та Олександр Вороничі дали монастирю грамоту, яка підтверджувала право володіння обителлю присілком Балика. У ній зазначалося, що фундаторами монастиря були предки Вороничів. Він підпорядковувався Києво-Кирилівському монастирю і після його розорення ворогами хреста був відновлений київською обителлю. З універсалів гетьманів І. Мазепи та І. Скоропадського відомо, що монастир володів селом Ячники за Дніпром та присілком Балика, що знаходився за дві версти від нього. Під час російсько-турецької війни 1686 – 1700 рр. монастир був спустошений і в 1710 р. його приписано до Софійського митрополичого дому. Коли потомки засновників монастиря перейшли в латинство і заснували в Ржищеві латинський монастир, то Ржищевський православний без матеріальної підтримки дуже збіднів. У 1852 р. з ініціативи Київського митрополита Філарета з чоловічого він був перетворений на жіночий. Завдячуючи енергійній діяльності та пожертвуванням його першої ігумені Юлії, в світському житті Яхонтової монастир відродився і розцвів.

У Ржищевському монастирі було три церкви: кам’яна холодна в ім’я Преображення Господнього, освячена в 1854 р.; дерев’яна тепла двопрестольна в ім’я святих великомучениць Варвари та Катерини і в ім’я Філарета Милостивого, освячена в 1856 р. і третя – при настоятельських келіях в ім’я Живоносного Джерела, збудована в 1871 році. Садибної та орної землі за монастирем числилось 19 дес. 95 саж., а також два хутори – Стоячин, поблизу містечка Трипілля з млином на річці Красній та сінокіс в с. Стайки на дніпровському острові. Нерухомий капітал в процентних паперах складав 14 200 руб., церковного та господарського прибутку налічувалось до 2 200 рублів [4, с. 101]. Тобто великими угіддями він не володів, був заштатним і до того ж, місце його розташування теж впливало на його прибутки. Монастир знаходився не в місті, не поблизу міста, де могла б бути підтримка місцевого та навколишнього населення, а в місцевості доволі відлюдній.

Настоятильницею монастиря з 1866 року була ігуменя Марія (в миру – Ільяшенкова), з дворян, вихованка Київського інституту благородних

дівчат, яка перебула в чернецтві з 1856 р., а в Ржищевському монастирі – з 1860 року. За сумлінну службу була відзначена Наперсним Хрестом. Під її керівництвом знаходились 44 черниці, 31 рясофорна послушниця, 19 наказних послушниць та 40 не визначених наказами послушниць. Усіх 134 особи [4, с. 101].

У 1870 році при Ржищевському жіночому заштатному монастирі, на основі указу Св. Синоду №14 від 29 лютого 1868 р., було відкрите жіноче училище, яке в 1874 р. перетворене у трирічне з дворічним курсом у кожному класі, тобто період навчання тривав шість років. Воно призначалося для освіти та виховання дітей бідних батьків, або сиріт. Ініціатива відкриття училища виходила від освіченої ігумені Марії Ільяшенкової і була підтримана митрополитом Арсенієм. Сама ігуменя безпосередньо завідувала училищем і підтримувала його власними коштами.

Першими учителями і вихователями в училищі були: законовчителем (учитель Закону Божого – авт.) священник Карпо Чулаєвський, учительками Олена Щебельська та Надія Слюзінська, наставницею по господарській частині Тетяна Тіпікіна, по рукоділлю Асенефа Катаурова, яка училась у Флорівському монастирі. Обидві учительки викладали усі предмети. Олена Щебельська була донькою священника, а освіту здобула в Лебединському жіночому училищі і викладала предмети в другому класі. Надія Слюзінська здобула освіту в Київському духовному училищі і учителювала в першому класі. З 1877 р. її змінила учителька Калішевська, яка мала освіту Київського жіночого єпархіального училища. Окрім навчання, в обов'язки учительок входило і моральне виховання учениць. Учительки отримували 100 – 120 руб. на рік, жили і столувалися в монастирі. Рукоділлю черниця Асенефа Катаурова навчала учениць безкоштовно. Наставниця по господарській частині Тетяна Тіпікіна походила з міщан, писати навчилася в батьківському домі і в монастирі служила послушницею. У 1884 році у школі служила ще одна монастирська послушниця – Агафія Рязанова, яка уміла читати.

У 1878 р. професор Київської духовної академії протоієрей А. Воскресенський ревізував Ржищевське жіноче училище і у звіті відмітив, що релігійно-моральною сферою в училищі опікується його начальниця ігуменя монастиря і це є предметом її гордості. Щодо санітарного стану та побутових умов, то, як позитивне, відзначалось місце розташування училища – на підвищеному березі Дніпра у прекрасному гайку. Учениці часто бували на свіжому повітрі і мали здоровий вигляд. У вільний від навчання час вони прогулювались у саду ігумені і навіть доглядали за квітами.

Училищу була виділена найкраща монастирська будівля, у якій мешкала і ігуменя. Класна кімната була одна, але простора і світла, і в ній розміщувались учениці усіх класів, що було не зовсім зручно. Спальних кімнат було дві, але вони були тіснуватими. На розширення приміщень у заштатного монастиря коштів не вистачало.

Вихованок школи монастир забезпечував одягом, постільною білизною і харчуванням. Їжу ученицям готували окремо від монастирської, так як вона включала м'ясні страви, час від часу їм давали чай, молоко, фрукти. Прибиранням класної та спальних кімнат, пранням білизни, приготуванням їжі і загалом усією господарською частиною займалися, за призначенням ігумені, дві монастирські послушниці. Платні за навчання і утримання вихованок встановлено не було. Дехто з батьків вносив кошти, але скільки міг. Наприклад, бюджет училища у 1878 р. включав такі прибутки: від землевласника Полтавської губернії дворянина Мирона Харченка за навчання і утримання двох доньок надійшло 80 руб., від священника І. Базілевича за навчання двох доньок – 10 руб., від причетника Загродського за навчання і утримання доньки – 10 руб., від ржищевського міщанина Яценка за навчання доньки – 10 руб., усього – 110 рублів. Витрачено на опалення та освітлення училища, на харчування і одяг вихованок – 473 руб. 38 коп. Перевищення суми прибутку в 363 руб. компенсувалось монастирем або коштами ігумені [5, с. 4].

У 1881 р. в училище надійшли пожертви: від благочинного монастирів архімандрита Смарагда 25 руб. сріблом; від полковника Пєрвухіна – 20 руб.; від генеральші Лєонової за виховання Стефаниди Цвіткової – 20 руб.; від причетника Глувковського за виховання доньки Ольги Глувковської – 5 рублів. Усього 70 рублів пожертвувань, з яких 60 руб. були витрачені на харчування учениць, одяг, опалення, освітлення та навчальне приладдя [6, арк. 5]. А ще потрібні були кошти на платню учителькам.

Щодо кількості учениць, то у 1878 р. їх було 30 осіб: 8 – у підготовчому класі, 9 – у першому, 10 – у другому і 3 – у третьому. Серед усіх 30-ти учениць 11 були доньками священників, 9 – причетників, 3 – дворян, 5 – міщан, селян і військових, 2 учениці були з сімей вихрещених євреїв. З усіх 30-ти вихованок тільки 14 мали живих батьків, усі інші – сироти, з яких 9 осіб мали тільки матір, а 7 були круглими сиротами. Найменшими серед вихованок були 7 – 8-річні дівчатка, 3 учениці мали 16 років і 2 досягли 18-ліття [5, с. 5]. Як видно з наведених даних, 20 учениць (11 священницьких доньок і 9 причетницьких), що становило 66,6 %, походили з духовного стану. У наступні роки цей відсоток змінювався.

У 1880 р. в училищі навчалось тільки 13 дівчат: 5 – у першому класі, 4 – у другому, 4 – у третьому. З усіх 13-ти вихованок училища, 7 були

доньками причетників, 2 – доньками священників, 1 – донькою диякона, 2 – доньками міщан і 1 – донькою військового, тобто з 13 осіб 10 були вихідцями з духовенства, що становило 76,9 % проти 66,6 % у 1878 році. З 13-ти дівчат троє були круглими сиротами, а 10 мали по одному, чи двох батьків.

У 1884 р. освіту у Ржищевському училищі здобувало 20 осіб, з яких доньками дияконів було 7 осіб, доньками причетників – 7, доньками дворян – 4, донькою чиновника була одна учениця і одна мала батька фельдшера. До духовного стану відносились батьки 14-ти учениць, що становило 70,0%. З 20 вихованок круглою сиротою була одна учениця, троє мали тільки батька, п'ятеро – тільки матір, а одинадцять мали обох батьків [7, арк. 5].

Як свідчать наведені дані, у 1870-х – 1880-х роках переважна більшість вихованок походила з духовенства: у 1878 р. – 66,6%, у 1880 р. – 79,9% , у 1884 р. – 70,0%. Але училище не було станово-замкнутим, так як в ньому навчалися і утримувались монастирем представниці і інших соціальних станів та груп.

Навчальний процес в училищі визначався синодальною програмою, укладеною для перших класів Київського жіночого училища. Найголовнішим предметом був Закон Божий, який послідовно вивчався в усіх трьох класах, і який передбачав вивчення молитов з їх поясненням, вивчення біблейської історії, вивчення катехізису з поясненням богослужіння. Вивчення російської мови (з церковнослов'янським читанням) і словесності починалося з граматики і граматичних вправ при читанні та включало написання диктантів. Воно передбачало також виучування творів або переказ своїми словами прозових та віршованих текстів та уривків, а в старших класах – ознайомлення з теорією поезії та прози, з класичними літературними творами. Практикувалось також написання творів на задані теми. Вивчення географії відбувалося у підготовчому та перших двох класах з використанням глобусів та карт півкуль Землі. Історія всесвітня і російська вивчалась в другому і третьому класах за підручником Іловайського. В училищі викладалась і педагогіка: ученицям третього, випускного, класу повідомлялись загальні поняття про виховання – фізичне та моральне, а також про прийоми початкового навчання. Важливими серед навчальних предметів були арифметика та правопис. Значна увага приділялась навчанню церковному співу. Цьому учились з голосу учениці усіх трьох класів. Деякі вихованки навчалися співу по нотах і п'єсах церковного партесного співу. І один, і інший способи навчання співу давали позитивні результати, які досягалися завдячуючи ще й тому, що класна кімната знаходилась поряд з церквою і учениці постійно слухали церковні богослужіння. На уроках з рукоділля дівчата вчилися

шити взагалі, викроювати жіночий одяг, в'язати, а старші вихованки – вишивати по канві.

Про послідовність вивчення навчальних предметів упродовж навчання у трьох дворічних класах та тижневе навантаження складають уявлення такі дані:

№ п/п	Назви предметів	Кількість уроків на тиждень у класах:		
		першому	другому	третьому
1	Священна історія Старого Заповіту	3		
2	Катехізис		2	2
3	Богослужіння		2	3
4	Священна історія Нового Заповіту		3	
5	Церковна історія			2
6	Російська мова з церковнослов'янською	4	3	2
7	Словесність			2
8	Арифметика	4	4	3
9	Географія	2	2	3
10	Російська історія		2	3
11	Загальна історія		2	3
12	Правопис	4	3	2
13	Церковний спів	2	2	2

Вони були наведені у звіті про стан Ржищевського училища у 1880 – 1881 н.р. [8, арк. 13]. Як видно з укладеної таблиці, найбільше уроків було з арифметики, правопису і російської мови з церковнослов'янською. Найбільш завантаженим був другий курс, так як з 13-ти предметів усієї училищної програми, на ньому не викладалося тільки три. Щодо третього курсу, то не викладалася раніше вивчена священна історія Старого і Нового заповітів, а усі інші – одинадцять – вивчалися. Звертає на себе увагу те, що на навчання церковному співові у кожному класі виділялася однакова кількість годин.

Щодня в учениць усіх класів було по чотири уроки, а після обіду вони займалися рукоділлям. Канікули тривали з 20-го грудня до 7-го січня та два літні місяці. Уроки відбувалися щодня, окрім недільних та святкових днів, у які учениці з учительками відвідували богослужіння в церкві. У вільний від занять час учениці відпочивали, прогулювалися, гралися і виконували вправи, що сприяли зміцненню здоров'я.

Відносно якості навчального процесу у Ржищевському жіночому училищі, то деяке уявлення складає звіт про стан навчального закладу у 1878 – 1879 н. р., складений настоятелем Слободо-кагарлицької церкви Василем Іваницьким, якому єпархіальне керівництво доручило провести

ревізію в червні 1878 р. Як немаловажний факт, що впливав на жіноче училище, ревізором відзначилась бідність монастиря. Він був заштатним і в ньому мешкали бідні черниці, які не мали грошей, не вносили в монастир кошти і жили тільки своєю посильною працею. Відтак, монастирю було важко утримувати своїм коштом жіноче училище. «Тому не дивно, – зазначав у звіті ревізор, – що сестри монастирської общини не особливо схвально ставились до училища з самого початку і потому. Монастирській ігумені потребувалось і продовжує потребуватись немало зусиль і особистих жертв, щоб своїм моральним впливом мирити монастирських сестер з необхідністю утримання в монастирі училища» [5, с. 4]. Брак коштів впливав і на те, що час від часу в училищі не було законовчителя, так як монастирські священники відмовлялись учителювати без грошової винагороди за це. Тому Закон Божий викладали учительки училища. Загалом терпиме ставлення черниць до школи, забезпечення викладання навчальних предметів, задовільна організація освітнього процесу та побуту вихованок забезпечувались піклуванням про монастир і училище ігумені Марії. Вона по-материнськи ставилась до учительок, часто відвідувала класи, спілкувалася з ученицями і показувала взірець глибокого благочестя та шанобливого ставлення до освіти.

Рівень засвоєння ученицями програми був не надто високий, але цей недолік ревізор у своєму звіті пояснював «складністю занять учительок, при доволі широкій програмі навчального курсу, неможливість, при граничній обмеженості їх утримання і коштів училища, мати під руками усі необхідні посібники та приладдя» [5, с. 4]. Бібліотека училища була не великою, відчувався брак книг для читання. У зв'язку з цим турботлива начальниця училища приносила книги з власної бібліотеки. Частину бібліотеки подарував училищу професор Київської духовної академії протоієрей А. Воскресенський. Але попри проблемні моменти в навчальному процесі, релігійно-моральне виховання було на високому рівні і становило предмет особливої гордості начальниці училища.

Піднесення церковнопарафіяльного шкільництва у 1880 – 1890-х роках, особливо після запровадження «Правил для церковнопарафіяльних шкіл і шкіл грамоти» 1884 р., зумовило потребу збільшення учительського корпусу. Задовольняти попит на вчителів церковнопарафіяльних шкіл покликані були і нижчі учительські школи, які стали називатися другокласними (на відміну від одно- та двокласних церковнопарафіяльних шкіл). Рішення Держдуми від 5 червня 1895 р. дало старт відкриттю другокласних шкіл, випускниці яких отримували право на вчителювання у церковнопарафіяльних школах. Реорганізоване у другокласну школу було і жіноче училище Ржищевського монастиря. У звітних документах про стан

школи за півріччя чи за навчальний рік вона називалася «Ржищево-Монастирська жіноча другокласна школа». До неї почали приймати дівчат, які вже мали початкову освіту, або навчалися і з якихось причин не завершили навчальні заклади. Після реорганізації школи у ній стало два класи, у які приймали дівчат з 10 до 17 років.

Уявлення про навчальний процес у Ржищевській другокласній школі складає інформація зі звіту про стан навчально-виховної роботи за перше півріччя 1902 – 1903 н. р. У першому класі в першому півріччі з навчальних предметів вивчили: із Закону Божого – священну історію Старого Заповіту і частину Нового; з слов'янської мови – Євангеліє від Матвія, з граматики – іменник і прикметник; з російської мови – частини мови, написали близько 40 переказів байок Крилова і оповідань, прочитали з коментуванням 170 статей з «Родины», книги для читання С. Радонезького, вивчили напам'ять 12 віршів і 10 байок Крилова; з арифметики – повторювали прості числа і міри часу; з географії – завершили курс «Загальної географії», з правопису – повторювали написання великих і малих літер при двох скісних лініях; з церковного співу – вчилися восьмиглассю по обіходу, вивчали італійські ноти та інтервали, закінчуючи квінтами, за підручником Карасєва. У другому класі: із Закону Божого вчили Богослужіння за підручником єпископа Гермогена, історію церкви за підручником П. Смірнова з доповненням з книги К. П. Побєдоносцева і Бахмєтєвої «Життя святих»; з слов'янської мови – Євангеліє Марка, учбовий Октоїк з вивченням напам'ять першої стихарі, догматика, тропар, першої пісні канона; з слов'янської граматики – відмінювані частини мови; з російської мови – на пояснювальному читанні розібрали 80 статей з третьої частини книги для читання С. Радонезького «Родина», завчили напам'ять 10 байок і 20 віршів, повторювали граматику, пройшли синтаксис, написали 30 переказів прочитаних статей з історії, географії, літератури; з арифметики – повторювали іменовані числа, квадратні та кубічні міри, повторно пройшли курс простих дробів; з географії – пройшли загальний огляд європейської Росії; з російської історії – дійшли до епохи міжцарювання; з церковного співу – співали по обіходу на вісім голосів, ознайомлювались з елементарною теорією гармонії. Ще програмою було передбачене «геометричне креслення», але цей навчальний предмет не викладався [8, арк. 13]. Як видно з наведеної інформації, і в першому, і в другому класі упродовж півріччя учениці опановували по сім навчальних предметів з тією різницею, що в першому класі їм викладався правопис, а в другому – російська історія.

Учителів у другокласній школі працювало троє: законовчителем служив (викладав Закон Божий – авт.) священник Ржищевського жіночого

монастиря Іоан Чернавін, а вчительками були Олена Констянтинівна Горбань та Марія Василівна Жукова, обидві випускниці Петербурзької Свято-Володимирівської учительської школи. М. В. Жукова навчала учениць ще й церковному співу.

В одному з архівних документів [9, арк. 15] виявлена досить детальна інформація про учениць Ржищево-Монастирської жіночої школи у 1904 – 1905 навчальному році, яка включає списки учениць 1-го і 2-го класів, рік і місце народження, соціальний стан чи професію батька кожної вихованки і попередню освіту дівчат. Систематизація відомостей, які викладені на п'ятнадцяти аркушах, уможливила такі узагальнення. По перше, у 1-му класі навчалося 30 дівчат з восьми повітів Київської губернії і по одній з Херсонської, Вологодської та м. Ростов-на-Дону. Найбільше – дев'ять вихованок було з Київського повіту, по чотири – з Липовецького та Канівського, три – з Черкаського, по дві – з Бердичівського і Звенигородського, по одній – із Чигиринського та Сквирського. Якщо зважати, що Київська губернія складалася з 12-ти повітів, то географія представництва була досить широкою. Серед учениць 1-го класу не було дівчат тільки з чотирьох повітів губернії – Васильківського, Таращанського, Уманського, Радомишльського. Тобто це не була школа тільки для дівчат з міста Ржищева чи Київського повіту, до якого воно належало.

Про соціальний стан учениць уявлення складають відомості про батьків вихованок. З 30-ти учениць 1-го класу доньками селян були 16 осіб, що складало 53,3 %, доньками псаломників – 11 осіб (36,6%), 1 учениця була донькою священника, 1 – донькою унтер-офіцера, 1 походила з міщан. Тобто, у переважній більшості це були селянські діти та доньки церковнослужителів.

Усі учениці 1-го класу уже мали початкову освіту, або незавершений курс якоїсь школи. Так, з 30-ти учениць: 12 закінчили зразкові школи при другокласних школах, 11 – здобули початкову освіту в однокласних церковнопарафіяльних школах; 2 мали освіту двокласних монастирських шкіл; 2 – початкових реальних училищ; 2 мали досвід навчання в монастирських школах; 1 – закінчила однокласну школу при народному училищі. Найбільша кількість першокурсниць – 12, або 40% від загальної кількості, мали освіту зразкових шкіл при другокласних школах.

У 2-му класі навчалося 22 вихованки, 10 з яких були з Київського повіту, три – з міста Києва, три – з Бердичівського повіту, по дві – з Уманського і Васильківського і дві – з Курської губернії. З Києва та Київського повіту було 13 учениць, що складало 59,0% відсотка від загальної кількості. А з 12-ти повітів Київської губернії було представлено тільки чотири, на відміну від восьми серед першокурсниць. За соціальним

станом батьків, 9 були доньками селян, 2 – дияконські і 1 – паломницька донька, 3 – доньки міщан, 2 мали батьків почесних громадян, по одній були доньками громадянина, унтер-офіцера, відставного рядового урядника і одна учениця була донькою дворянина. Як і в першому класі, переважну більшість учениць складали доньки селян та церковнослужителів – 12 осіб. Щодо початкової освіти дівчат, то серед 22 – вісім мали освіту зразкових шкіл при другокласних школах, п'ять – навчались, але не закінчили двокласних ЦПШ, по троє були випускницями двокласних монастирських та церковнопарафіяльних шкіл, одна закінчила міське училище і по одній навчались, але не завершили курс в монастирській та церковнопарафіяльній школах.

Якщо аналогічні підрахунки провести серед усіх 52 учениць, то в узагальненій формі результати виглядатимуть так:

1. За місцем народження учениць було з:
- Київського повіту – 22
- Бердичівського – 5
- Канівського – 4
- Липовецького – 4
- Черкаського – 3
- Звенигородського – 2
- Васильківського – 2
- Уманського – 2
- Сквирського – 1
- Чигиринського – 1.

Усього з Київської губернії навчалось 46 дівчат, або 88,4 % від загальної кількості вихованок, з Херсонської губернії – одна учениця, з Вологодської – одна, з Курської – одна, з Ростова-на-Дону – одна, і про одну відомості не вказані. Тобто, переважна більшість вихованок було з Київської губернії і вони представляли десять повітів, окрім Таращанського і Радомишльського;

2. Соціальний стан (за ознакою походження, звання, належності до соціальної групи батька – авт.) вихованок школи виглядав так:
- доньок селян було 25
- церковнослужителів – 14
- священників – 1
- міщан – 4
- почесних громадян – 2
- унтер-офіцерів – 2
- відставних рядових – 1
- урядників – 1

- дворян – 1
- громадян – 1.

За виключенням однієї дворянки і однієї священницької доньки, усі інші дівчата були представницями нижчих соціальних груп. Найбільше було доньок селян – 25 осіб, або 48,0 %, та церковнослужителів – 14 осіб, або 26,9 % від загальної кількості учениць;

3. Усі учениці до вступу до Ржищевської другокласної школи уже мали освіту або незавершений курс в якомусь навчальному закладі. Узагальнені відомості про освітній рівень представимо так:

- зразкові школи при другокласних школах закінчили 20 осіб
- однокласні ЦПШ – 11 осіб
- двокласні монастирські школи – 5 осіб
- двокласні ЦПШ – 3 особи
- однокласну школу при народному училищі – 1 особа
- початкове народне училище – 2 особи
- міське училище – 1 особа
- учились, але не закінчили двокласні ЦПШ – 5 осіб
- монастирську школу – 3 особи
- однокласну ЦПШ – 1 особа.

Найбільше серед учениць Ржищевської монастирської другокласної школи було випускниць зразкових шкіл при другокласних школах – 20 осіб, або 38,4% від загальної кількості вихованок. Церковнопарафіяльні школи – однокласні і двокласні – закінчили 14 вихованок, або 26,9%. Двокласні монастирські школи закінчили 5 вихованок, 2 були випускницями народних училищ. Були і такі, які навчалися в церковнопарафіяльних і монастирських школах, але не завершили повний курс навчання.

Завершення історії Ржищевської монастирської жіночої школи пов'язане з кардинальними соціальними зрушеннями, зумовленими подіями 1917 – 1920 рр., які змінили місце та роль релігії і церкви. Ржищевський Свято-Преображенський монастир радянська влада закрила: його приміщення використовувалось для виробничих потреб, а приміщення жіночої школи передано для потреб сільськогосподарського технікуму.

Висновки. Таким чином, історію Ржищевського Свято-Преображенського монастиря, відомості про відкриття при ньому жіночого училища вдалося доповнити інформацією з нововиявлених архівних документів. На основі звітів про навчальний заклад за 1880 – 1881 н. р. та 1884 р. деталізовані відомості про освітній процес, персоніфіковано учительок та наставників учениць. Доволі розлога інформація у звітах 1902 – 1903 н. р. та 1904 – 1905 н. р. дала можливість здійснити певні підрахунки і показати особливість освітнього процесу у навчальному закладі, коли він

був перетворений у другокласну жіночу школу, яка давала випускницям право на вчителювання в системі духовної освіти. Це значно доповнило знання про жіночу освіту в Київській митрополії 19-го – перших десятиліть 20-го століття.

Література:

1. Перерва В. С. Церковні школи в Україні (кінець XVIII – поч. XX ст.): забутий світ. Біла Церква: Видавець Пшонківський О. В. 2014. 576 с.

2. Кузнець Т. В. Другокласні та церковно-учительські школи духовного відомства на початку XX століття. *Уманська старовина: Науковий журнал.* Умань: Видавець «Сочінський М. М.». 2016. Вип. 1. С. 25 – 30.

3. Чучалін О. Жіноча учительська школа Ржищевського Спасо-Преображенського монастиря (1870 – 1917 рр.). *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 67. Т. 2. 2023. С. 64 – 72.

4. Пам'ятная книжка Киевской епархии. Составили А. Воронов и свящ. В. Антонов. К., 1882. 129 с.

5. Женское училище при Ржищевском женском монастыре. *Киевские епархиальные ведомости*. 1879. №51. Часть неофициальная. С. 4 – 8.

6. Отчет о состоянии Ржищевского училища при Ржищевском женском монастыре. 1880 – 1881 гг. ЦДІАК України (Центр. держ. істор. архів, м. Київ). Ф. 127. Оп. 998. Спр. 331. Арк. 5.

7. Краткий отчет о состоянии Ржищевского училища при Спасо-Преображенском монастире. 1884 г. ЦДІАК України (Центр. держ. істор. архів, м. Київ). Ф. 127. Оп. 998. Спр. 363. Арк. 5.

8. Отчет о состоянии учебно-воспитательной части в Ржищево-Монастирской женской второклассной школе за I полугодие 1902 – 1903 гг. ДАКО (Держ. архів Київ. області). Ф. 276. Оп. 3. Спр. 213. Арк. 13.

9. Ведомость о ходе учебных занятий Ржищево-Монастирской женской второклассной школы за 1904 – 1905 г. ДАКО (Держ. архів. Київ. області). Ф. 276. Оп. 3. Спр. 354. Арк. 15.

References:

1. Pererva V. S. (2014). Tserkovni shkoly v Ukraini (kinets XVIII – poch. XX st.): zabutyi svit [Church schools in Ukraine (late 18th – early 20th centuries): the forgotten world.]. Bila Tserkva: Vydavets Pshonkivskyi O. V. 576 s. [in Ukrainian].

2. Kuznets T. V. (2016). Druhoklasni ta tserkovno-uchytelski shkoly dukhovnoho vidomstva na pochatku XX stolittia [Second-class and church-teacher schools of the spiritual department at the beginning of the 20th century]. *Umanska starovyna: Naukovyi zhurnal – Uman ancient history: Scientific journal*, 1, 25 – 30 [in Ukrainian].

3. Chuchalin O. (2023). Zhinocha uchytelska shkola Rzhyshchevskoho Spaso-Preobrazhenskoho monastyria (1870 – 1917 rr.) [Women's Teacher's School of the Rzhishchevsk Spaso-Preobrazhensky Monastery (1870 – 1917)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current issues of humanitarian sciences*, 67, 2, 64 – 72 [in Ukrainian].

4. Pam'yatnaya knizhka Kievskoi yeparkhiit [Memorial book of the Kyiv diocese]. (1882). Sostavili A. Voronov i svyashch. V. Antonov. K. 129 s. [in Russian].

5. Zhenskoe uchilishche pri Rzhishchevskom zhenskom monastire [Women's School at the Rzhishchev Convent]. (1879). *Kievskie yeparkhialnie vedomosti – Kyiv Diocesan Gazette*, 51, Chast neofitsialnaya, 4 – 8 [in Russian].

6. Otchet o sostoyanii Rzhishchevskogo uchilishcha pri Rzhishchevskom zhenskom monastire [Report on the state of the Rzhishchev School at the Rzhishchev Convent]. (1880 – 1881). TsDIAK Ukrainy (Tsentr. derzh. istor. arkhiv, m. Kyiv). F. 127. Op. 998. Spr. 331. Ark. 5 [in Russian].

7. Kratkii otchet o sostoyanii Rzhishchevskogo uchilishcha pri Spaso-Preobrazhenskom monastire [A brief report on the state of the Rzhishchev School at the Spaso-Preobrazhensky Monastery]. (1884). TsDIAK Ukrainy (Tsentr. derzh. istor. arkhiv, m. Kyiv). F. 127. Op. 998. Spr. 363. Ark. 5 [in Russian].

8. Otchet o sostoyanii uchebno-vospitatelnoi chasti v Rzhishchevo-Monastirskoi zhenskoi vtoroklassnoi shkole za I polugodie 1902 – 1903 gg. [Report on the state of the educational part in the Rzhishchevo-Monastir second-grade girls' school for the first half of 1902 – 1903]. DAKO (Derzh. arkhiv Kyiv. oblasti). F. 276. Op. 3. Spr. 213. Ark. 13 [in Russian].

9. Vedomost o khode uchebnikh zanyatii Rzhishchevo-Monastirskoi zhenskoi vtoroklassnoi shkoli za 1904 – 1905 g. [Report on the progress of training sessions at the Rzhishchevo-Monastir second-grade girls' school for 1904 – 1905]. DAKO (Derzh. arkhiv. Kyiv. oblasti). F. 276. Op. 3. Spr. 354. Ark. 15 [in Russian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 327.1:94(477.83)"1918"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1679-1696

Солодковська Ірина Валеріївна аспірантка, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, тел.: (096) 583-27-34, https://orcid.org/0009-0003-4382-7980

УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКІ ВЗАЄМИНИ ЗА ЧАСІВ ГЕТЬМАНАТУ ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО

Анотація. Мета дослідження – висвітлення відносин Гетьманату Павла Скоропадського з урядом Польської держави у квітні-грудні 1918 р. Методологія дослідження базується на загальнонаукових методах аналізу, синтезу та системності, що при застосуванні конкретно-історичного підходу дозволяє значно поглибити знання про зовнішню політику та дипломатію Гетьманської держави П. Скоропадського, зокрема щодо міждержавних відносин із Польською державою. Наукова новизна полягає в тому, що на основі доробку вітчизняних та закордонних істориків, опублікованих документів і залучення нових архівних джерел здійснено спробу дослідити й проаналізувати специфіку відносин держави Скоропадського із Польщею. Висновки. Аналіз та осмислення найновішої наукової літератури, опублікованих і введених в обіг архівних джерел створили умови для висновку про те, що діяльність української дипломатичної служби в добу Української Держави гетьмана П. Скоропадського зробила великий внесок у становлення та розвиток міждержавних стосунків із Польською державою. Саме завдяки зусиллям уряду, міністерства закордонних справ та дипломатичних представництв були налагоджені тісні зв'язки та ділове співробітництво з Польщею та іншими європейськими країнами. Сам же Павло Скоропадський намагався зробити Україну мирною, поєднати соціальні та творчі елементи, вивести її на міжнародну арену. Проте головними причинами поразки Гетьманського уряду стала недалекоглядність у виробленні й реалізації геополітичної стратегії Української держави. Мова йде про те, що орієнтація П. Скоропадського на Німеччину не дала очікуваних результатів у питаннях міждержавних відносин з Польщею, через що українсько-польські відносини періоду Гетьманату не набули стабільного, системного, взаємовигідного характеру.

Ключові слова: українсько-польські відносини 1918 р., Українська держава, Павло Скоропадський, гетьманат, Польща, міжнародні відносини, українська революція, зовнішня політика.

Solodkovska Iryna Valeriivna PhD student, Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, Kamianets-Podilskyi, tel.: (096) 583-27-34, https://orcid.org/0009-0003-4382-7980

UKRAINIAN-POLISH RELATIONS DURING THE HETMANATE OF PAWL SKOROPADSKY

Abstract. The purpose of the study is to highlight the relations of the Hetmanate of Pavlo Skoropadsky with the government of the Polish state in April-December 1918. The research methodology is based on general scientific methods of analysis, synthesis and systematicity, which, when using a specific historical approach, allows us to significantly deepen our knowledge of the foreign policy and diplomacy of the Hetmanate of P. Skoropadsky, in particular regarding interstate relations with the Polish state. The scientific novelty lies in the fact that, based on the work of domestic and foreign historians, published documents and the involvement of new archival sources, an attempt has been made to investigate and analyze the specifics of the relations of the Skoropadsky state with Poland. Conclusions. Analysis and understanding of the latest scientific literature, published and circulated archival sources have created the conditions for concluding that the activities of the Ukrainian diplomatic service during the era of the Ukrainian State of Hetman P. Skoropadsky made a great contribution to the establishment and development of interstate relations with the Polish state. It was thanks to the efforts of the government, the Ministry of Foreign Affairs and diplomatic missions that close ties and business cooperation with Poland and other European countries were established. Pavlo Skoropadsky himself tried to make Ukraine peaceful, unite social and creative elements, and bring it to the international arena. However, the main reasons for the defeat of the Hetmanate government were short-sightedness in developing and implementing the geopolitical strategy of the Ukrainian state. The point is that P. Skoropadsky's orientation towards Germany did not produce the expected results in matters of interstate relations with Poland, which is why Ukrainian-Polish relations during the Hetmanate period did not acquire a stable, systematic, and mutually beneficial character.

Keywords: Ukrainian-Polish relations 1918, Ukrainian state, Pavlo Skoropadsky, Hetmanate, Poland, international relations, Ukrainian revolution, foreign policy.

Постановка проблеми. Дослідження історії національного державотворення неможливе без висвітлення ролі особистостей, які очолювали український рух, відроджували, захищали і розбудовували свою держав-

ність. Вивчення історичного досвіду державотворчої ролі національної еліти без сумніву актуалізується ще й тим фактором, що цей досвід має не лише теоретичне значення, а й прикладне, адже в сучасних умовах розбудови незалежної української держави знову її роль зросла. Тобто проблеми формування національної еліти, які стояли перед Україною на початку XX ст., перегукуються з частиною подібних проблем незалежної України початку XXI ст.

Події 23–28 лютого 1917 р. привели до перемоги революції, уся велика імперія опинилася у руках вчорашніх опозиціонерів. У листі до дружини, вже після революції, Скоропадський пише: «… у таку важку хвилину не можу без розчулення згадати новий наш уряд, так розумно він діє, і коли государ звільнив мене від присяги, я йому, новому уряду, прихильний усією душею, що енергійно проводжу у довірених мені частинах. Всі ці добродії: Родзянко, Львов, Гучков, Керенський і компанія – розсудливі люди, і ми, і вся Росія мусимо дякувати долі, що влада захоплена ними, і дай Боже нашій багатостраждальній Батьківщині, щоб вони втрималися при владі…» Скоропадський – революційний генерал – умовляв і переконував солдатів підтримувати Тимчасовий уряд і таврував «похмуре минуле». Майбутній гетьман писав дружині, що дуже хоче взяти «… жваву участь у суспільному житті» [44, с. 9].

Аналіз останні дослідження і публікацій. Дослідженням цього питання займалася низка науковців, серед них: Ю. Булгаков [1], Д. Вєдєнєєв [2; 3; 4], П. Гай-Нижник [7], І. Гирич [51], В. Головченко [22], В. Голубко [9], Б. Гудь [8, 9], І. Дацків [10–14], І. Дерев'янко [15], Л. Дещинський [16], Д. Дорошенко [18–19], Л. Залізняк [20], Я. Калакура [23], В. Капелюшний [25], В. Капелюшний і О. Коваль [26], М. Кравчук [27], О. Красівський [28], С. Кульчицький [29], Б. Левик [30], В. Литвин [31], К. Лісогорова і Д. Бершадська [32], І. Марціясь [27], В. Матвієнко [22; 33; 34], О. Михайловський [35], І. Нагаєвський [36], О. Павлюк [41], Г. Папакін [42], Р. Пиріг [43], М. Приходько [44], О. Реєнт [45; 46; 47; 48], О. Рубльов [48], В. Савченко [49; 50], В. Сідак [41], В. Солдатенко [52–54], В. Соловйова [55], І. Солодковська і А. Філінюк [56] та ін.

Найбільший інтерес у контексті обраної теми викликає процес формування дипломатичних зв'язків Української Держави часів Гетьманату П. Скоропадського з Польською державою. Окремі аспекти даного питання порушують в своїх монографіях Д. Вєдєнєєва [2], Б. Гудя і В. Голубка [9], І. Дацківа [13], В. Капелюшного [25], В. Матвієнка [34], І. Нагаєвського [36], Р. Пирога [43], О. Реєнта [45], О. Рубльова і О. Реєнта [48], О. Павлюка і В. Сідака [41], Г. Папакіна [42], Р. Пирога [43], В. Савченка [49; 50], В. Соловйової [55]. Про спробу налагодити українсько-польські

взаємини в чотирикутнику: Україна – Польща – Австро-Угорщина – Німеччина йдеться у «Нарисах історії Української революції 1917–1921 років» [37]. Історія двосторонніх відносин обох країнами формує спільні традиції та розкриває підгрунтя тих потенційних конфліктів, які мають або можуть мати місце в сучасних умовах. Автори монографій намагаються всебічно розглянути період гетьманування Павла Скоропадською та його внесок у міждержавні відносини з сусідньою Польщею. Проте українська історична наука в цьому мало просунулась за останніх 15 років, окрім епізодичного, фрагментарного відображення окремих аспектів дипломатичного характеру [1, с. 7].

Чи не найбільше зацікавлення викликають статті Ю. Булгакова [1], Д. Вєдєнєєва [2; 3], П. Гай-Нижника [7], І. Гирича [51], І. Дацківа [10; 11; 12; 14], Л. Дещинського [16], М. Кравчука та І. Марціясь [27], С. Кульчицького [29], Б. Левика [30], К. Лісогорової і Д. Бершадської [32], В. Матвієнка [33], О. Михайловського [35], де розкриті окремі аспекти про внутрішні та зовнішні обставини, особливості й здобутки міжнародних відносин за гетьмана П. Скоропадського. Зокрема, Л. Дещинський підкреслює послідовність і системність у встановленні дипломатичних відносин Української держави з Швейцарією, Болгарією, Польщею, Фінляндією, Туреччиною та багатьма іншими державами [16, с. 3]. К. Лісогорова і Д. Бершадська проводять тезу про розбудову підвалин для формування й розвитку тісних зв'язків і ділового співробітництва з європейськими країнами, включаючи Польщу [32]. Проте наукового аналізу щодо налагодження й розвитку взаємин України і Польщі автори поки що не зробили, хоча зроблено величезний крок у висвітленні революційних подій тієї доленосної доби. Незважаючи на те, що тема є досить актуальною, вона досі не стала предметом окремих комплексних досліджень у вітчизняній історіографії. Разом з тим, важливим є те, що зусиллями українських істориків створено достатню велику джерельну базу, опубліковано чимало документальних видань, що дає можливість більш глибше вивчати та аналізувати українсько-польські відносини у 1918 р.

Мета статті полягає в висвітленні відносин Гетьманату Павла Скоропадського із урядом Польської держави у квітні–грудні 1918 р.

Виклад основного матеріалу. 29 квітня 1918 р. відбувся так званий гетьманський переворот, коли до влади в Україні прийшов генерал Павло Скоропадський. Проголошення гетьманату ніби стало апеляцією до давніх українських традицій. П. Скоропадський, отримавши широкі владні повноваження, намагався стабілізувати ситуацію в Україні. П. Скоропадський у своїх «Спогадах» згадував наступне: «Країну може врятувати тільки диктаторська влада, тільки волею однієї людини можна повернути порядок,

розв'язати аграрне питання і провести ті демократичні реформи, які є такими необхідними для країни». Такі були аргументи відродження гетьманства як сильної диктаторської влади з метою виведення України з хаосу та анархії [51, с. 159].

Правління П. Скоропадського розпочалося з ухвалення ряду документів, які першого ж дня підготував правник Олександр Палтов і які визначали сутність режиму, його спрямованість аж до моменту відручення гетьмана від влади. Згодом оголошеної 29 квітня 1918 р. «Грамоти до всього українського народу» Скоропадський тимчасово перебирав у свої руки повноваження керівника держави, проголошуючи себе «Гетьманом всієї України». Безпосереднє ж управління новим державним утворенням покладалося на Раду Міністрів. Центральна Рада та всі земельні комітети розпускалися, а міністри УНР, їхні товариші (заступники) звільнялися із посад [52, с. 173].

Проте варто зазначити, що гетьман П. Скоропадський, розвиваючи зовнішню політику Української Держави, спочатку орієнтувався на підтримку Німеччини та Австро-Угорщини, а відтак розвивав відносини з державами Четвертного союзу, а вже згодом із країнами Антанти: Францією та Великою Британією [13, с. 274].

Однак з часом стало відомо, що П. Скоропадський не лише займав надзвичайно активну позицію, але й вів таємні перемовини, зокрема з метою зміцнення власних позицій та протистояння опозиції, яка частково підтримувалася більшовиками, а почасти орієнтувалася на спільні з Росією інтереси. Останнє потребувало рішучих дій ще й на тлі зростання терористичних загроз [12, с. 136].

Першочерговим завданням нового уряду стало налагодження міждержавних стосунків із країнами Європи, які не відразу почали сприймати гетьмана як легітимного очільника нової держави. Проте Антанта й надалі доволі скептично ставилася до українського уряду, тому питання щодо утвердження Української держави так і залишалося «висіти в повітрі».

Становище України на міжнародній арені було доволі хитким, тому В'ячеслав Липинський, на шляху до «приборкання» Антанти, пропонував шукати порозуміння з Польщею. Логіка такої тактики полягала в усвідомленні, що серед політичних кіл держав Антанти Польща мала більше прихильників, ніж Україна та могла стати хорошим союзником. Відтак, Україна мусить розбити російсько-польський союз в Антанті, відтягнувши Польщу на свою сторону. Липинський таку пропозицію пояснював тим, що українці тоді матимуть: «1) Гетьмана, 2) діловий коаліційний кабінет, 3) національне офіційне представництво і серед Антанти згоду

Польщи за нашу самостійність і її піддержку, то пожертвувати цим всім для «единої і неділимої» Антанта не зважиться» [21]. На його думку зближення з поляками можна було розпочати, під час перебігу запланованої роботи міжнародної комісії у справі Холмщини із ратифікації миру Австрією. Утім, перспективи реалізувати таку комбінацію виявилися примарними – комісію з хомського питання так і не було скликано.

Хоча юридичне оформлення українсько-польських дипломатичних стосунків відноситься до жовтня 1918 р., проблема формування рівноправних і добросусідських міждержавних відносин двох великих слов'янських народів постала відразу ж після Лютневої революції та створення Центральної Ради ще у 1917 р. Ще на одному із засідань Українського національного конгресу 8 квітня 1917 р. було ухвалено протестну резолюцію щодо «претензій на землі непольські, заявлені тимчасовою Польською державною радою в декларації на заклик Тимчасового уряду російського до з'єднання польського народу з вільною Російською державою» [6]. Йдеться про створену 6 грудня 1916 р. у Варшаві німецькою окупаційною владою Тимчасову державну раду (Rada stanu) та відозву Тимчасового уряду від 16 березня 1917 р. про «відновлення незалежності Польської держави, утвореної з усіх земель, заселених переважно польським народом», що мала бути пов'язана з Росією «вільним військовим союзом». А під «землями непольськими» малася на увазі Холмська губернія, яка була створена законом Державної Думи Російської імперії від 23 червня 1912 р. із заселених в основному українцями повітів Люблінської та Седлецької губерній Царства Польського (на 1 січня 1900 р. українці й білоруси становили 51,76 % мешканців майбутньої Холмської губернії, а поляки – 29,9 %) [19, с. 305]. Оскільки в деяких центральних і західних районах Холмської губернії польське населення кількісно переважало над українське, етнічний кордон міг проходити дещо східніше її західної адміністративної межі. Тим більше, що російська армія під час відступу влітку 1915 р. провела насильницьку евакуацію частини українців вглиб імперії. Як результат, на Холмщині залишилося лише близько 30 тис. етнічних українців.

На з'їзді народів Росії 8–15 вересня 1917 р. націонал-демократ Ромуальд Кнолль запевнив делегатів, що «самостійна Польська держава не буде зазіхати на сусідське добро, а буде жити в добрій злагоді та братерстві з своїми сусідами... Де б не жили поляки між іншим народом, то вони завше будуть дбати про добробут того краю і підпирати справедливі змагання того народу, який в більшості жиє в даному краю» [39]. Кількома днями пізніше Конрад Лукашевич від імені київської групи Польської соціалістичної партії проголосив єднання з «революційним рухом української демократії –

поскільки українська демократія майбутній федеративний зв'язок з Росією грунтує на державності України» [40].

Але проблема національно-державної належності історично українських Холмщини і Підляшшя швидко стала каменем спотикання в налагодженні двосторонніх відносин між двома країнами, які об'єктивно були покликані виступити гарантами невідновлення «єдиної й неподільної» Російської імперії в будь-якому вигляді. 14 листопада 1917 р. Мала Рада ухвалила протест проти готовності Центральних держав на приєднання Холмщини, Підляшшя і окупованої ними частини Волині до проголошеного 5 листопада 1916 р. Польського королівства. Тоді ж було вирішено вжити всіх заходів до того, щоб «людності австрійської України дано було фактичну можність вільно висловити свою волю щодо дальшого свого політичного існування» [38]. Чималої турботи для Центральної Ради завдали 2-й та окремі частини 3-го польських добровільних корпусів генерала-майора Олександра Осінського й генерал-лейтинанта Єугеніуша де Хеннінг-Міхаеліса, що за згоди військового міністра О. Жуковського наприкінці березня 1918 р. були передислоковані на Поділля. З огляду на сутички з місцевим українським населенням О. Жуковський і міністр внутрішніх справ М. Ткаченко 19 квітня 1918 р. внесли на розгляд українського уряду питання про «повне обеззброєння польських легіонів».

Наявність серйозних польсько-австрійсько-німецьких суперечностей дозволяла українцям на початку 1918 р. сподіватися на позитивне вирішення на свою користь питань про спірні українсько-польські території – Холмщину і Підляшшя. Більше того, загальна військово-політична ситуація в Центрально-Східній Європі була сприятливою для українців, не обіцяючи у найближчій перспективі нічого хорошого для польської державності. Тому цілком закономірною стала визначена 2-ю статтею Брестського мирного договору від 27 січня 1918 р. лінія кордону УНР на північному заході: Білограй – Шебрешин – Красностав – Пугачів – Радин – Межиріччя – Сарнаки – Мельник – Високо-Литовськ – Кам'янець-Литовськ – Пружани – Вигонівське озеро [57]. Однак керівник Польського кола в австро-угорському парламенті барон Герц висунув претензії ще неіснуючої польської держави на всю Холмщину й Підляшшя до Західного Бугу та висловився за вирішення всіх спірних питань між українцями й поляками на двосторонніх переговорах без участі третіх сторін [5, с. 111]. Під тиском спровокованих поляками урядових кіл Австро-Угорщини та Німеччини голова української делегації на Брестських мирних переговорах Олександр Севрюк змушений був підписати 4 березня 1918 р. (за новим стилем) заяву, що по-новому інтерпретувала договір у питанні щодо проведення українського кордону в Холмщині та Підляшші. У ній йшлося про

визначення останнього східніше від зазначеної в договорі лінії та «принципи комплектування на паритетній основі узгоджувальної комісії за участю представників Центральних держав, УНР і Польського королівства» [18, с. 224].

6 червня 1918 р. голова Холмського губернського виконкому А. Маніюк повідомляв Д. Дорошенка, що додаткова угода до Брестського договору від 4 березня 1918 р. «не заспокоїла польських шовіністів. Вони, мріючи про відбудованнє Польши від моря і до моря, першим кроком до осягнення цеї мети ставлять прилучення Холмщини до Королівства Польського. В тім напрямі роблять всякого рода заходи в висших сферах Відня та Берліна, а на території Холмщини в австрійській окупації, за допомогою австро-польської окупаційної влади, ведеться завзята полонізація позоставшого українського населення. Біженців з Холмщини, які бажають якнайскоріше, поки ще літо, вернуться на свої рідні місця, не пускають» [64].

Таким чином, в остаточному варіанті Брестська система юридично визнавала більшу частину Холмщини і Підляшшя у складі української держави, залишаючи остаточне проведення польсько-українського кордону в цьому регіоні на розгляд змішаної комісії. Проте Австро-Угорщина не поспішала ратифікувати мирний договір з УНР. Тому фактично більша частина Холмщини, що раніше входила до австро-угорської зони окупації, опинилася під управлінням польської адміністрації, яка спиралася на значну підтримку Відня иа підпорядковування Регентській Раді у Варшаві.

В свою чергу, Німеччина, виходячи зі своїх геополітичннх інтересів, намагалася не допустити посилення польського впливу на окупованих територіях України. Вбачаючи в незалежності Українській державі противагу російському та польському впливам у Центрально-Східній Європі, Берлін підтримав Київ щодо визначення лінії кордону в українсько-польському конфлікті. На всі прохання Відня вчинити спільний тиск на Українську Державу, щодо змін майбутнього польсько-українського кордону, визначеного Брестським мирним договором, Німеччина давала негативну відповідь.

Однак австро-угорська дипломатія не припиняла спроб учинити тиск на українське Міністерство закордонних справ та неодноразово надсилала меморандуми і ноти про проведення польсько-українського кордону по річці Західний Буг. Кожен раз українська сторона відмовлялася йти на уступки й намагалася всіма засобами добитися реалізації Брестського мирного договору.

12 червня 1918 р. тимчасовий представник Української Держави у Відні А. Яковлів вручив міністру закордонних справ Австро-Угорщини

графові Буріану ноту в справі державної належності Холмшини й Підляшшя. Одночасно її отримав австро-угорський посол у Києві граф Йоган Форгач. У ноті йшлося про проведення на початку квітня в низці повітів Холмської губернії виборів до варшавської Регентської Ради та поширення її судової компетенції на Білограйський, Грубешівський, Замостський і Томашівський повіти [19, с. 230]. Проте нота залишилася проігнорованою.

Під час підготовчого візиту в другій половині серпня 1918 р. до Німеччини прем'єр-міністр Української Держави Ф. Лизогуб добився від імперського уряду офіційної підтримки Києва в його територіальних суперечках із сусідами. Німецька сторона тоді заявила, що твердо стоятиме на грунті Брестського договору, тобто що «уважає справу Холмшини вже вирішеною і тільки деталі в проведенні границі має вирішити передбачена протоколом 4 березня мішана комісія» [17, с. 227].

31 липня 1918 р. Ліквідаційна комісія у справах Королівства Польського пише звернення до Волинсько-Холмського управління землеробства і державного майна із запитом щодо «відомостей про місцезнаходження, склад і стан рухомого й нерухомого майна Холмської губернії». На даний запит Департамент чужоземних справ українського Міністерства закордонних справ в офіційному поданні від 9 вересня 1918 р. зазначив, що «Холмщина не тільки не входить в склад Польщі, а навпаки по Берестейському договорові має відійти до України. Через те ніяких пропозицій Ліквідаційної Комісії не треба виконувати» [62].

Непохитність позиції Києва щодо реалізації умов Брестського мирного договору в питанні північно-західних кордонів Української Держави змусила Регентську Раду Польського Королівства ініціювати встановлення двосторонніх дипломатичних відносин. Важливим свідченням поглиблення міждержавного діалогу стала спільна відозва націоналістів, лібералів і консерваторів з приводу акту проголошення Регентською радою незалежності Королівства Польського від 7 жовтня 1918 р. У ній висловлювалось сподівання, що «польський та український народи залагодять надзвичайно складну проблему взаємин» [66, p. 2]. Власне, вже на початку жовтня до Києва прибув голова польської місії, посол і повноважний міністра Польщі С. Ванькович для встановлення дипломатичних відносин між Польщею та Україною [59] і вручив вірчі грамоти П. Скоропадському, чим було започатковано відносини між Українською державою та відновленою Польською Республікою [41, с. 332]. Проте Гетьманський уряд не поспішав із відправленням затвердженої дипломатичної місії з огляду на українсько-польські територіальні суперечності [1, с. 5]. Рада Міністрів Української Держави ухвалила 20 жовтня 1918 р.

постанову про створення українського дипломатичного представництва у Варшаві, хоча вона було затверджене П. Скоропадським ще тижнем раніше [58]. Зрештою, 26 жовтня 1918 р. у варшавському Королівському замкові членами Регентської Ради Олександром Каховським, Юзефом Островським, Здзиславом Любомирським і Янушем Радзивіллом було підписано вірчу грамоту, в якій Українська Держава визначалася як «Велика», а призначення до неї польського посла мотивувалося наміром, щоб «два великі народи, віддані праці для добра людства, в мирній приязні жити могли» [63]. Але мирні взаємини проіснували недовго. Польська дипломатія виявилася більш потужною за українську, завдяки чому не лише протистояла ратифікації Австро-Угорщиною Брестської мирної угоди, але і висловлювала претензії на території Лемківщини, Посяння, Холмщини й Підляшшя. Більше того, в листопаді 1918 р. після розпаду Австро-Угорщини польські війська окупували ці території [44, с. 66] і встановили свій протекторат над Холмщиною і Західною Волинню [37, с. 343].

За угодою з урядом Української Держави поляків, які висловили бажання переселитися на історичну батьківщину, звільнили від служби в армії П. Скоропадського [61]. Щодо тих польських військових формувань, які створювалися на Волині й передислоковувалися на батьківщину з Новоросійська та Миколаєва, Рада Міністрів на своєму засіданні під головуванням С. Гербеля 3 грудня 1918 р. уповноважила Міністерство закордонних справ і начальника генерального штабу української армії укласти із С. Ваньковичем угоду, яка передбачала б їхнє забезпечення «обмундируванням і спорядженням від Українського Уряду» [60].

Гетьманський уряд свідомо йшов назустріч відновлюваній польській державності у сприянні формуванню атрибутів її суверенності, розраховуючи на приязну й конструктивну позицію Варшави при розв'язанні вкрай складної та делікатної проблеми міждержавного кордону.

Проте поглиблена співпраці уряду П. Скоропадського з Німеччиною та Австро-Угорщиною у польської влади різко викликала негативну оцінку. Відмовляючись від співпраці з Радою міністрів, Польща відкрито висловлювали сумніви щодо «живучості» нового уряду [67]. У листування листуванні з Романом Дмовським Іоахим Бартошевич зазначав, що Україна із потужного чинника постімперського облаштування Центрально-Східної Європи перетворилась на «знак питання» [65].

Негативне ставлення щодо гетьманату висловлювали й польські соціалісти. Для більшості прихильників «революційної фракції» Польської соціалістичної партії політика Скоропадського була приналежною до табору пілсудчиків. Серед членів «лівиці» Польської соціалістичної партії та Соціал-демократичної партії Королівства Польського і Литви така

позиція говорила про більшовицькі настроїв та тісною співпрацею із новоутвореною Комуністичною партією (більшовиків) України [24, с. 73]. Такий перебіг подій вніс погіршення у міждержавні стосунки України та Польщі.

Висновки. Діяльність української дипломатичної служби в добу Української Держави гетьмана П. Скоропадського зробила великий внесок у розвиток міждержавних стосунків із Польською державою. Саме завдяки зусиллям уряду, міністерства закордонних справ та дипломатичних представництв було налагоджено й офіційно оформлено українсько-польські міждержавні взаємини та ділове співробітництво поряд із багатьма іншими провідними європейськими державами.

Сам Гетьман Павло Скоропадський намагався зробити Україну мирною, поєднати соціальні та творчі елементи, вивести її на міжнародну арену. Проте головними причинами поразки Гетьманського Уряду є недалекоглядність геополітичної стратегії. Мова йде про те, що орієнтація П. Скоропадського на Німеччину не дала очікуваних результатів у питаннях міждержавних відносин з Польщею, через що українсько-польські відносини періоду Гетьманату мали нестабільний характер.

Література:

1. Булгаков Ю. Основні аспекти зовнішньополітичної діяльності Гетьманату Павла Скоропадського у висвітленні сучасних вітчизняних істориків // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Історія». 2009. Вип. 97. С. 4–7.

2. Вєдєнєєв Д. В. Дипломатична служба Української держави 1917–1923 роки. Київ : Національна академія СБУ, 2007. 261 с.

3. Веденєєв Д. В. З досвіду побудови дипломатичної служби України // Розбудова держави. 1993. № 3. С. 30–36.

4. Веденєєв Д. В. Становлення зовнішньополітичної служби України (1917–1920 рр.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.01 Історія України. Київ, 1994. 27 с.

5. Вісник політики, літератури і життя. 1918. Ч. 8. С. 111.

6. Вісти з Української Центральної Ради. 1917. № 4.

7. Гай-Нижник П. П. Законодавче та нормативно-правове підґрунтя становлення дипломатичної служби Української Держави за Гетьманату 1918 р. // Гілея: науковий вісник. 2017. Вип. 123 (8). С. 28–36.

8. Гудь Б. З історії етносоціальних конфліктів. Українці й поляки на Наддніпрянщині, Волині й у Східній Галичині в XIX – першій половині XX ст. Харків : Акта, 2018. 482 с.

9. Гудь Б., Голубко В. Нелегка дорога до порозуміння : до питання генези українсько-польського співробітництва 1917–1921 рр. Львів : Укр. технології, 1997. 68 с.

10. Дацків І. Встановлення дипломатичних контактів Гетьманату Павла Скоропадського з країнами Антанти // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. 2012. Вип. 17. С. 101–106.

11. Дацків І. Дипломатична діяльність гетьманату П. Скоропадського із державними утвореннями на руїнах Російської імперії // Проблеми вивчення історії Української революції 1917–1921 років. 2011. Вип. 6. С. 273–294.

12. Дацків І. Дипломатичні заходи Гетьманату П. Скоропадського щодо міжнародного визнання і недоторканості кордонів України // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. 2008. Вип. 14. С. 133–137.

13. Дацків І. Дипломатія українських державних утворень у захист національних інтересів. 1917–1923 рр. Тернопіль : Астон, 2009. 376 с.

14. Дацків І. Здобутки дипломатії Гетьманату Павла Скоропадського // Збірник наукових праць НДІУ. 2009. Т. XXIII. С. 349–367. // URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Datskiv_Ihor/Zdobutky_dyplomatii_hetmanatu_Pavla_Skoropadskoho.pdf?

15. Дерев'янко І. П. Українсько-польські взаємовідносини 1918–1921 рр. : політичний аспект: дис. канд. іст. наук: спец. 07.00.02 – всесвітня історія / Дерев'янко Ігор Петрович. Київ, 2004. 130 с. // URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Derevianko_Ihor/Ukrainsko-polski_vidnosyny_1918-1921_rr_politychnyi_aspekt.pdf?

16. Дещинський Л. Є. Міжнародні зв'язки Гетьманського уряду П. Скоропадського в період Національної революції в Україні // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». 2008. № 634. С. 3–7 // URL: https://vlp.com.ua/files/01_9.pdf

17. Дипломатія УНР та Української Держави в документах і спогадах сучасників : у 2-х т. Т. 1 /[упоряд.: І. М. Гнатишина, О. С. Кучерука, О. О. Мавріна]. Київ : Укр. письменник, 2008. 369 с.

18. Дорошенко Д. І. Історія України, 1917–1923 рр.: в 2-х Т. 2: документально-наукове видання. Київ : Темпора, 2002. 320 с.

19. Дорошенко Д. Мої спомини про недавнє-минуле (1914–1920 рр.): У 4 ч. Львів : Вид-во «Червона калина», 1923. 96 с.

20. Залізняк Л. Україна і Польща в XX столітті: від конфліктів до порозуміння // Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність: Збірник наук. праць. Львів: Ін-т українознавства НАН України ім. І. Крип'якевича, 2008. Вип. 17. С. 3–18.

21. Інститут рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, ф. 44, спр. 473.

22. Історія української дипломатії XX століття у постатях / [В. Матвієнко, В. Головченко]. Київ : ВПЦ «Київ. ун-т», 2001. 268 с.

23. Калакура Я. С. Три образи Гетьманату П. Скоропадського в українській історіографії // Національна та історична пам'ять. 2013. Вип. 7. С. 56–66.

24. Калениченко П. Брати по класу – брати по зброї: Участь польських інтернаціоналістів у боротьбі за владу Рад на Україні. 1917–1920 рр. Київ, 1973. С. 72–75.

25. Капелюшний В. П. Здобута і втрачена незалежність: історіографічний нарис української державності доби національно-визвольних змагань (1917–1921 рр.). Київ: Олан, 2003. 608 с.

26. Капелюшний В. П., Коваль О. Ф. Незламна і нескорена: національна елата в Українській революції 1917–1821 років. Історіографічний нарис. Монографія. Київ : «ІНТЕРСЕРВІС», 2018. 480 с.

27. Кравчук М., Марціясь І. Особливості міжнародних відносин за Гетьмана П. Скоропадського // Актуальні проблеми правознавства. 2019. № 3 (19). С. 12–18.

28. Красівський О. Українсько-польські взаємини в 1917–1923 рр. /[Ін-т політ. і етнонац. дослідж. ім. І. Ф. Кураса НАН України]. Київ : ІПіЕНДб, 2008. 544 с.

29. Кульчицький С. В. Місце гетьманської держави в українському державотворчому процесі 1917–1920 рр. // Гетьман П. Скоропадський та Українська Держава 1918 року. Київ, 1998. С. 4–54.

30. Левик Б. Зовнішньополітичні орієнтири уряду Павла Скоропадського (за архівно-мемуарними матеріалами) // Схід. 2017. № 4 (150). С. 69–74.

31. Литвин В. В. Тисяча років сусідства і взаємодії / НАН України. Ін-т історії України; відп. ред. В. А. Смолій. Київ, 2002. 133 с.

32. Лісогорова К. М., Бершадська Д. Р. Зовнішньополітичний курс Української держави часів гетьманату Павла Скоропадського: здобутки і прорахунки // Юридичний науковий електронний журнал. 2021. № 11. С. 40–42.

33. Матвієнко В. Україна і Польща в 1918 році: проблема формування новітніх міждержавних відносин // Україна і Польща в XX столітті: проблеми і перспективи взаємовідносин. Київ – Краків, 2002. С. 44–48.

34. Матвієнко В. М. Українська дипломатія 1917–1921 років: на теренах постімперської Росії: Монографія. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2002. 397 с.

35. Михайловський О. Українська дипломатія 1917–1920 років у контексті міжнародних відносин // Теорія та методика навчання суспільних дисциплін. 2023. № 10. С. 68–77.

36. Нагаєвський І. Історія Української держави двадцятого століття. Київ : Укр. письменник, 1993. 412 с.

37. Нариси історії української революції 1917–1921 років /[ред. кол.: В. А. Смолій (голова), Г. В. Боряк, В. Ф. Верстюк, С. В. Кульчицький та ін.; НАН України. Ін-т історії України]. Київ : Наук. думка, 2012. Кн. 2. 464 с.

38. Нова Рада. 1917. 16 листопада.

39. Нова Рада. 1917. 10 вересня.

40. Нова Рада. 1917. 17 вересня.

41. Павлюк О., Сідак В. Дипломатія незалежних українських урядів (1917–1920) // Нариси з історії дипломатії України / [О. І. Галенко, Є. Є. Камінський, М. В. Кірсенко та ін.; відп. ред. В. А. Смолій. Київ : Альтернативи, 2001. С. 320–327.

42. Папакін Г. Павло Скоропадський: патріот, державотворець, людина. Історико-архівні нариси / Державний комітет архівів України. Центральний державний історичний архів України, м. Київ. Київ, 2003. 300 с.

43. Пиріг Р. Діяльність урядів гетьманату Павла Скоропадського: персональний вимір. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2016. 518 с.

44. Приходько М. М. Внесок дипломатичного корпусу Гетьманату в реалізацію геополітичної стратегії Павла Скоропадського // Грані. 2018. № 3. С. 63–69.

45. Реєнт О. П. Павло Скоропадський. Київ : Видавничий дім «Альтернативи», 2003. 304 с.

46. Реєнт О. П. Українсько-польські відносини у XIX – на початку XX ст. // Проблеми історії України XIX – початку XX ст. Київ, 2001. Вип. 2. С. 116–126.

47. Реєнт О. П., Дацків І. Б. Дипломатія українських державних утворень у захисті національних інтересів1917–1923 рр. // Укр. іст. журн. 2010. № 3. С. 219–223.

48. Рубльов О. С., Реєнт О. П. Українські визвольні змагання 1917–1921 рр. Київ : Альтернативи, 1999. 319 с.

49. Савченко В. Павло Скоропадський – останній гетьман України. Київ, 2008. 410 с.

50. Савченко В. А. Павло Скоропадський. Харків : ТОВ «ПЕТ», 2013. 128 с.

51. Скоропадський П. Спогади: кінець 1917 – грудень 1918 р. / упоряд. І. Гирич. Київ : Наш формат, 2016. 480 с.

52. Солдатенко В. Ф. «Коротке інтермецо» гетьмана Павла Скоропадського (до питання про політико-правову оцінку та історичну долю Української Держави 1918 р.) (частина перша) // Публічне право. 2018. № 2 (30). С. 166–183.

53. Солдатенко В. Ф. Прихід П. Скоропадського до влади: механізм державного перевороту та визначальні чинники закріплення режиму // Український історичний журнал. 2008. Вип. 4 (481). С. 5–19.

54. Солдатенко В. Ф. Українська революція. Історичний нарис: Монографія. Київ : Либідь, 1999. 976 с.

55. Соловйова В. В. Дипломатична діяльність українських національних урядів 1917–1921 рр.: Монографія. Київ: Ін-т історії України НАН України, 2006. 394 с.

56. Філінюк А. Г., Солодковська І. В. До питання про українсько-польські взаємини періоду Української національно-демократичної революції в рефлексії сучасної національної історіографії // Актуальні питання у сучасній науці (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Державне управління», Серія «Техніка», Серія «Історія та археологія»). Київ, 2024. Вип. 12 (30). С. 1326–1361.

57. Центральний державний архів вищих органів влади і управління України (Далі – ЦДАВО України), ф. 1115, оп. 1, спр. 9, арк. 59.

58. ЦДАВО України, ф. 1064, оп. 1, спр. 47, арк. 1.

59. ЦДАВО України, ф. 1064, оп. 1, спр. 47, арк. 10.

60. ЦДАВО України, ф. 3766, оп. 3, спр. 8, арк. 82.

61. ЦДАВО України, ф. 3766, оп. 1, спр. 138, арк. 30.

62. ЦДАВО України, ф. 3766, оп. 1, спр. 138, арк. 10.

63. ЦДАВО України, ф. 3766, оп. 1, спр. 138, арк. 6.

64. ЦДАВО України, ф. 3766, оп. 1, спр. 186, арк. 47.

65. Biblioteka Narodowa. Kolekcja mikrofilmow z Biblioteki Polskiej w Paryżu. Mf. A221 Kożuchowski J. Wspomnienia z lat 1914–1919. T. 2. K. 30.

66. Deklaracja organizacji polskich na Ukrainie // Orzeł biały. 1918. Wyjście. 4. 27 października. S. 2.

67. Polacy na Ukrainie // Gazeta Lwowska. 1918. № 110. 16 maja. S. 3.

References:

1. Bulhakov Yu. (2009). Osnovni aspekty zovnishnopolitychnoi diyalnosti Hetmanatu Pavla Skoropadskogo u vysvitleni suchasnyh vitchiznyanyh istorykiv [Main aspects of the foreign policy activities of the Hetmanate of Pavlo Skoropadsky as highlighted by modern domestic historians]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Ceriia «Istoriia»*. 97, 4–7 [in Ukrainian].

2. Vedenieiev D. V. (2007). *Dyplomatychna sluzhba Ukrainskoi derzhavy 1917–1923 roky [Diplomatic Service of the Ukrainian State, 1917–1923]*. Kyiv : Natsionalna akademiia SBU [in Ukrainian].

3. Vedenieiev D. V. (1993). Z dosvidu pobudovy dyplomatychnoi sluzhby Ukrainy [From the experience of the diplomatic service of Ukraine]. *Rozbudova derzhavy*. 3, 30–36. [in Ukrainian].

4. Vedenieiev D. V. (1994). Stanovlennia zovnishnopolitychnoi sluzhby Ukrainy (1917–1920 rr.) [Establishment of the Foreign Political Service of Ukraine (1917–1920)]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Kyiv. [in Ukrainian].

5. Visnyk polityky, literatury i zhyttia. 1918. 8, 111 [in Ukrainian].

6. Visty z Ukrainskoi Tsentralnoi Rady. 1917. 4 [in Ukrainian].

7. Hai-Nyzhnyk P. (2017). Zakonodavche ta normatyvno-pravove pidgruntia stanovlennia dyplomatychnoi sluzhby Ukrainskoi Derzhavy za Hetmanatu 1918 r. [Legislative and normative-legal foundations of the establishment of the diplomatic service of the Ukrainian State during the Hetmanate of 1918.]. *Hileia: naukovyi visnyk*. 123 (8), 28–36 [in Ukrainian].

8. Hud B. (2018). *Z istorii etnosotsialnykh konfliktiv. Ukraintsi y poliaky na Naddniprianshchyni, Volyni y u Skhidnii Halychyni v XIX – pershii polovyni XX st. [From the history of ethno-social conflicts. Ukrainians and Poles in the Dnieper, Volhynia and in the Skhidnyi Halychyna in XIX - the first half of the XX century]*. Kharkiv: Akta, [in Ukrainian].

9. Hud B., Holubko V. (1997). *Nelehka doroha do porozuminnia : do pytannia henezy ukrainsko-polskoho spivrobitnytstva 1917–1921 rr. [The difficult road to understanding: to the question of the origin of the Ukrainian-Polish partnership of 1917–1921.]*. Lviv: Ukr. tekhnolohii [in Ukrainian].

10. Datskiv I. (2012). Vstanovlennia dyplomatychnykh kontaktiv Hetmanatu Pavla Skoropadskoho z krainamy Antanty [Establishment of diplomatic contacts between the Hetmanate of Pavel Skoropadsky and the Entente countries]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu.* 17, 101–106 [in Ukrainian].

11. Datskiv I. (2011). Dyplomatychna diialnist hetmanatu P. Skoropadskoho iz derzhavnymy utvorenniamy na ruinakh Rosiiskoi imperii [Diplomatic activity of the hetmanate of P. Skoropadsky with state formations on the ruins of the Russian Empire]. *Problemy vyvchennia istorii Ukrainskoi revoliutsii 1917–1921 rokiv.* 6, 273–294 [in Ukrainian].

12. Datskiv I. (2008). Dyplomatychni zakhody Hetmanatu P. Skoropadskoho shchodo mizhnarodnoho vyznannia i nedotorkanosti kordoniv Ukrainy [Diplomatic Affairs of the Hetmanate of P. Skoropadsky, the meeting of the international community and the integrity of the Ukrainian cordons]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho.* 14, 133–137 [in Ukrainian].

13. Datskiv I. (2009). *Dyplomatiia ukrainskykh derzhavnykh utvoren u zakhyst natsionalnykh interesiv. 1917–1923 rr. [Ukrainian state diplomacy was established to protect national interests. 1917–1923.]*. Ternopil : Aston [in Ukrainian].

14. Datskiv I. (2009). Zdobutky dyplomatii Hetmanatu Pavla Skoropadskoho [Achievements of the Diplomacy of the Hetmanate of Pavel Skoropadsky]. *Zbirnyk naukovykh prats NDIU*. (Vols. XXIII), (pp. 349–367). Retrieved from https://shron1.chtyvo.org.ua/Datskiv_Ihor/Zdobutky_dyplomatii_hetmanatu_Pavla_Skoropadskoho.pdf? [in Ukrainian].

15. Derevianko I. P. (2004). Ukrainsko-polski vidnosyny 1918–1921 rr.: politychnyi aspekt [Ukrainian-Polish relations 1918–1921: political aspect]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv [in Ukrainian].

16. Deshchynskyi L. Ye. (2008). Mizhnarodni zviazky Hetmanskoho uriadu P. Skoropadskoho v period Natsionalnoi revoliutsii v Ukraini [International relations of the Hetman's government of P. Skoropadsky during the National Revolution in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnika»*. 634, 3–7. Retrieved from https://vlp.com.ua/files/01_9.pdf [in Ukrainian].

17. Hnatyshyna I. M., Kucheruka O. S., Mavrina O. O. (Ed.). (2008). *Dyplomatiia UNR ta Ukrainskoi Derzhavy v dokumentakh i spohadakh suchasnykiv: u 2-kh. [Diplomacy of the UNR and the Ukrainian State in documents and opinions of participants: in 2nd.]*. (Vols. 1-2). Kyiv: Ukr. Pysmennyk [in Ukrainian].

18. Doroshenko D. I. (2002). *Istoriia Ukrainy, 1917–1923 rr.: v 2-kh (Vols. 1-2): dokumentalno-naukove vydannia [History of Ukraine, 1917–1923: 2nd ed. (Vols. 1-2): documentary and scientific editions]*. Kyiv: Tempora [in Ukrainian].

19. Doroshenko D. (1923). *Moi spomyny pro nedavnie-mynule (1914–1920 rr.): U 4 ch. [My memories of the recent past (1914–1920): In 4 ch.].* (Vols. 1-4). Lviv : Vyd-vo «Chervona kalyna» [in Ukrainian].

20. Zalizniak L. (2008). Ukraina i Polshcha v XX stolitti: vid konfliktiv do porozuminnia [Ukraine and Poland in the 19th century: from conflict to understanding]. *Ukraina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist: Zbirnyk nauk. prats. Lviv: In-t ukrainoznavstva NAN Ukrainy im. I. Krypiakevycha*, 17, 3–18 [in Ukrainian].

21. Instytut rukopysu Natsionalnoi biblioteky Ukrainy imeni V. I. Vernadskoho, f. 44, 473. [in Ukrainian]

22. Matviienko V., Holovchenko V. (2001). *Istoriia ukrainskoi dyplomatii XX stolittia u postatiakh [History of Ukrainian diplomacy of the 20th century in post-Soviet times]*. Kyiv: VPTs «Kyiv. un-t» [in Ukrainian].

23. Kalakura Ya. S. (2013). Try obrazy Hetmanatu P. Skoropadskoho v ukrainskii istoriohrafii [Three images of the Hetmanate of P. Skoropadsky in Ukrainian historiography]. *Natsionalna ta istorychna pamiat.* 7, 56–66 [in Ukrainian].

24. Kalenychenko P. (1973). Braty po klasu – braty po zbroi: Uchast polskykh internatsionalistiv u borotbi za vladu Rad na Ukraini. 1917–1920 rr. [Brothers in Class – Brothers in Arms: Participation of Polish Internationalists in the Struggle for the Radical Government in Ukraine. 1917–1920.]. (pp. 72–75) Kyiv, [in Ukrainian].

25. Kapeliushnyi V. (2003) *Zdobuta i vtrachena nezalezhnist: Istoriohrafichnyi narys ukrainskoi derzhavnosti doby natsionalno-vyzvolnykh zmahan (1917–1921 rr.): Monohrafiia [Independence gained and lost: A historical sketch of Ukrainian statehood during the national liberation movements (1917–1921): Monograph]*. Kyiv: Olan, [in Ukrainian].

26. Kapeliushnyi V. P., Koval O. F. (2018). *Nezlamna i neskorena: natsionalna elita v Ukrainskii revoliutsii 1917–1921 rokiv. Istoriohrafichnyi narys. [Indestructible and late: the national elite in the Ukrainian revolution of 1917–1921. Historical sketch]* Kyiv: «Interservis» [in Ukrainian].

27. Kravchuk M., Martsiias I. (2019). Osoblyvosti mizhnarodnykh vidnosyn za Hetmana P. Skoropadskoho [Peculiarities of international relations under Hetman P. Skoropadsky]. *Aktualni problemy pravoznavstva*. 3 (19), 12–18 [in Ukrainian].

28. Krasivskyi O. (2008). *Ukrainsko-polski vzaiemyny v 1917–1923 rr. [Ukrainian-Polish relations in 1917–1923.]*. Kyiv: IPiENDb, [in Ukrainian].

29. Kulchytskyi S. V. (1998). Mistse hetmanskoi derzhavy v ukrainskomu derzhavotvorchomu protsesi 1917–1920 rr. [The role of the hetman state in the Ukrainian state-building process of 1917–1920.]. *Hetman P. Skoropadskyi ta Ukrainska Derzhava 1918 roku.* (pp. 4–54). Kyiv [in Ukrainian].

30. Levyk B. (2017). Zovnishnopolitychni oriientyry uriadu Pavla Skoropadskoho (za arkhivno-memuarnymy materialamy) [Foreign policy guidelines of the government of Pavlo Skoropadsky (based on archival and memoir materials)]. *Skhid.* 4 (150), 69–74 [in Ukrainian].

31. Lytvyn V. V. (2002). *Tysiacha rokiv susidstva i vzaiemodii [Thousands of years of neighborhood and interaction]*. Smolii V. A. (Ed.). Kyiv, NAN Ukrainy. In-t istorii Ukrainy [in Ukrainian].

32. Lisohorova K. M., Bershadska D. R. (2021). Zovnishnopolitychnyi kurs Ukrainskoi derzhavy chasiv hetmanatu Pavla Skoropadskoho: zdobutky i prorakhunky [The foreign policy of the Ukrainian state during the hetmanate of Pavlo Skoropadsky: achievements and calculations]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal.* 11, 40–42 [in Ukrainian].

33. Matviienko V. (2002). Ukraina i Polshcha v 1918 rotsi: problema formuvannia novitnikh mizhderzhavnykh vidnosyn [Ukraine and Poland in 1918: the problem of forming new interstate relations]. *Ukraina i Polshcha v XX stolitti: problemy i perspektyvy vzaiemovidnosyn.* (pp. 44–48). Kyiv – Krakiv [in Ukrainian].

34. Matviienko V. M. (2002). *Ukrainska dyplomatiia 1917–1921 rokiv: na terenakh postimperskoi Rosii: Monohrafiia [Ukrainian diplomacy 1917–1921: on the territory of post-imperial Russia: Monograph]*. Kyiv: Vydavnycho-polihrafichnyi tsentr «Kyivskyi universytet» [in Ukrainian].

35. Mykhailovskyi O. (2023). Ukrainska dyplomatiia 1917–1920 rokiv u konteksti mizhnarodnykh vidnosyn [Ukrainian diplomacy of 1917–1920 in the context of international relations]. *Teoriia ta metodyka navchannia suspilnykh dystsyplin.* 10. 68–77. [in Ukrainian].

36. Nahaievskyi I. (1993). *Istoriia Ukrainskoi derzhavy dvadtsiatoho stolittia [History of the Ukrainian State in the Twentieth Century]*. Kyiv : Ukr. Pysmennyk [in Ukrainian].

37. Smolii V. A., Boriak H. V. (2012). *Narysy istorii ukrainskoi revoliutsii 1917–1921 rokiv [Sketches of the history of the Ukrainian revolution 1917–1921]*. (Vols. 1-2). Kyiv: Nauk. dumka [in Ukrainian].

38. Nova Rada. 1917. 16 lystopada [in Ukrainian].

39. Nova Rada. 1917. 10 veresnia [in Ukrainian].

40. Nova Rada. 1917. 17 veresnia [in Ukrainian].

41. Pavliuk O., Sidak V. (2001). *Dyplomatiia nezalezhnykh ukrainskykh uriadiv (1917–1920): Narysy z istorii dyplomatii Ukrainy [Diplomacy of independent Ukrainian states (1917–1920): Sketches from the history of Ukrainian diplomacy.]*. Kyiv [in Ukrainian].

42. Papakin H. (2003). Pavlo Skoropadskyi: patriot, derzhavotvorets, liudyna. Istoryko-arkhivni narysy [Pavlo Skoropadskyi: patriot, statesman, people. Historical and archival sketches]. *Derzhavnyi komitet arkhiviv Ukrainy. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Kyiv.* Kyiv [in Ukrainian].

43. Pyrih R. (2016). *Diialnist uriadiv hetmanatu Pavla Skoropadskoho: personalnyi vymir [The Diialnist of the Hetmanate of Pavlo Skoropadsky: personal death]*. Kyiv : In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy [in Ukrainian].

44. Prykhodko M. M. (2018). Vnesok dyplomatychnoho korpusu Hetmanatu v realizatsiiu heopolitychnoi stratehii Pavla Skoropadskoho [The contribution of the Hetmanate's diplomatic corps in the implementation of Pavlo Skoropadsky's geopolitical strategy]. *Hrani.* 3, 63–69 [in Ukrainian].

45. Reient O. P. (2003). *Pavlo Skoropadskyi [Pavlo Skoropadskyi]*. Kyiv: Vydavnychyi dim «Alternatyvy» [in Ukrainian].

46. Reient O. P. (2001). Ukrainsko-polski vidnosyny u XIX – na pochatku XX st. [Ukrainian-Polish relations in the 19th – early 20th centuries.]. *Problemy istorii Ukrainy XIX – pochatku XX st.* 2. 116–126. Kyiv [in Ukrainian].

47. Reient O. P., Datskiv I. B. (2010). Dyplomatiia ukrainskykh derzhavnykh utvoren u zakhysti natsionalnykh interesiv1917–1923 rr. [Ukrainian state diplomacy was established in the interests of national interests in 1917–1923.]. *Ukr. ist. Zhurn.* 3. 219–223. [in Ukrainian].

48. Rublov O. S., Reient O. P. (1999). *Ukrainski vyzvolni zmahannia 1917–1921 rr. [Ukrainian liberation struggle 1917–1921.]*. Kyiv: Alternatyvy [in Ukrainian].

49. Savchenko V. (2008). *Pavlo Skoropadskyi – ostannii hetman Ukrainy [Pavlo Skoropadskyi – the last hetman of Ukraine]*. Kyiv [in Ukrainian]

50. Savchenko V. A. (2013). *Pavlo Skoropadskyi [Pavlo Skoropadskyi]*. Kharkiv: TOV «PET»[in Ukrainian].

51. Skoropadskyi P. (2016). *Spohady: kinets 1917 – hruden 1918 r. [Forecast: January 1917 – December 1918.]*. Hyrych I. (Ed.). Kyiv: Nash format [in Ukrainian].

52. Soldatenko V. F. (2018). «Korotke intermetso» hetmana Pavla Skoropadskoho (do pytannia pro polityko-pravovu otsinku ta istorychnu doliu Ukrainskoi Derzhavy 1918 r.) (chastyna persha) ["Short Interlude" by Hetman Pavlo Skoropadsky (on the issue of the political and legal outcome and the historical fate of the Ukrainian State in 1918) (part one)]. *Publichne pravo.* 2 (30), 166–183 [in Ukrainian].

53. Soldatenko V. F. Prykhid P. (2008). Skoropadskoho do vlady: mekhanizm derzhavnoho perevorotu ta vyznachalni chynnyky zakriplennia rezhymu [Skoropadsky to the government: the mechanism of the coup d'état and the main reasons for the regime's collapse]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal.* 4 (481), 5–19 [in Ukrainian].

54. Soldatenko V. F. (1999) *Ukrainska revoliutsiia. Istorychnyi narys: Monohrafiia [Ukrainian Revolution. Historical Outline: Monograph]*. Kyiv : Lybid.

55. Soloviova V. V. (2006). *Dyplomatychna diialnist ukrainskykh natsionalnykh uriadiv 1917–1921 rr.: Monohrafiia [Diplomatic activity of Ukrainian national authorities 1917–1921: Monograph]*. Kyiv: In-t istorii Ukrainy NAN Ukrainy. [in Ukrainian].

56. Filiniuk A. H., Solodkovska I. V. (2024). Do pytannia pro ukrainsko-polski vzaiemyny periodu Ukrainskoi natsionalno-demokratychnoi revoliutsii v refleksii suchasnoi natsionalnoi istoriohrafii [On the question of Ukrainian-Polish relations during the period of the Ukrainian National Democratic Revolution in the reflection of contemporary national historiography]. *Aktualni pytannia u suchasnii nautsi (Seriia «Pedahohika», Seriia «Pravo», Seriia «Ekonomika», Seriia «Derzhavne upravlinnia», Seriia «Tekhnika», Seriia «Istoriia ta arkheolohiia»).* 12 (30), 1326–1361. Kyiv [in Ukrainian].

57. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady i upravlinnia Ukrainy (Dali – TsDAVO Ukrainy), f. 1115, op. 1, spr. 9, 59 [in Ukrainian].

58. TsDAVO Ukrainy, f. 1064, op. 1, spr. 47, 1 [in Ukrainian].

59. TsDAVO Ukrainy, f. 1064, op. 1, spr. 47, 10 [in Ukrainian].

60. TsDAVO Ukrainy, f. 3766, op. 3, spr. 8, 82 [in Ukrainian].

61. TsDAVO Ukrainy, f. 3766, op. 1, spr. 138, 30 [in Ukrainian].

62. TsDAVO Ukrainy, f. 3766, op. 1, spr. 138, 10 [in Ukrainian].

63. TsDAVO Ukrainy, f. 3766, op. 1, spr. 138, 6 [in Ukrainian].

64. TsDAVO Ukrainy, f. 3766, op. 1, spr. 186, 47[in Ukrainian].

65. Biblioteka Narodowa. *Kolekcja mikrofilmow z Biblioteki Polskiej w Paryżu. Mf. A221 Kożuchowski J. Wspomnienia z lat 1914–1919. [Microfilm collection from the Polish Library in Paris. Mf. A221 Kożuchowski J. Memories from 1914–1919.]* (Vols. 1-2), (p. 30) [in Poland].

66. Deklaracja organizacji polskich na Ukrainie [Declaration of Polish organizations in Ukraine]. *Orzeł biały. 1918. 27 października.* 4, 2. [in Poland].

67. Polacy na Ukrainie [Poles in Ukraine]. *Gazeta Lwowska. 1918. 16 maja.* 110, 3. [in Poland].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 373.5.015.31:796.011.3(477)(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1697-1710

Товстоп'ятко Федір Федорович кандидат філософських наук, доцент, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, тел. (061) 228-75-08, https://orcid.org/0000-0002-4708-5916.

Парій Світлана Борисівна старший викладач, Запорізький національний університет, м. Запоріжжя, тел. (061) 228-75-08, https://orcid.org/0000-0002-4246-6699.

ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті докладно розглянуто сутність таких понять як «фізичне виховання» та «фізична культура» в загальній педагогічній системі, а також їх історичний аспект розвитку. Зазначено, що фізичне виховання та заняття фізичною культурою відіграють важливу роль у підготовці всебічно розвиненої людини. Визначено, що фізичне виховання – це органічна частина загального виховання і тому характеризується всіма загальними ознаками, що притаманні освітньому процесу, який спрямований на вирішення певних конкретних завдань. Акцентовано увагу на важливості збереження здоров'я школярів. Охарактеризовано фізичне виховання і фізичну культуру від часів зародження до сьогоденні. Наприклад, зазначено, що фізична культура почала складатися на окремому рівні економічного та суспільного розвитку в епоху верхнього палеоліту, тобто близько 50 тисяч років назад, коли в ході еволюційного процесу людина перейшла від простого сприйняття природного середовища до цілеспрямованої дії його зміни. Також охарактеризовано період розквіту родового суспільства, коли люди почали займатися землеробством та тваринництвом, а також період класового суспільства (рабовласницьке) і у період феодального класу. Зазначено, що з середини XVII століття в період створення буржуазних суспільно-економічних відносин почало активізуватися розвиток фізичної культури: формуються різні системи фізичної підготовки, удосконалюються засоби, форми та методи фізичного виховання дітей, молоді та дорослих людей; у містах європейських країн створюються спортивні гуртки, клуби та інше. Виокремлено особливі педагогічні підходи до фізичного виховання Д. Дідро та Ж.Ж. Руссо. Визначено, що з розширенням економічного та культурного співробітництва між

різними країнами спорт виходить за рамки окремих держав, це знайшло своє відображення в організації міжнародних змагань, відродженні регулярного проведення сучасних Олімпійських ігор (з 1886 р.) за ініціативою французького педагога П'єра де Кубертена. Зазначено, що в 50-60 роки XX століття предмет «Фізична культура» трансформувався в системоутворюючу форму організації фізичного виховання в закладах загальної освіти та об'єднав навколо себе позакласні форми організаційних занять фізичними вправами: фізкультурно-оздоровчі, заходи в режимі шкільного дня (гімнастика до занять, фізкультурні хвилинки і паузи на уроках, ігри і фізкультурні забави на перервах), позакласна і позашкільна спортивно-масова робота. Наведені основні думки таких науковців і дослідників як Г. Сковорода, М. Корф, К. Ушинський, Г. Ващенко, С. Русова, Я. Чепіга, П. Блонський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Е. Фольке, Ю. Маршнер щодо місця фізичного виховання у житті людини і особливо підростаючого покоління. Визначено особливості та проблеми фізичного виховання для школярів. Спираючись на проведене дослідження щодо історії розвитку фізичного виховання зроблено висновок, що у зв’язку з покращенням інформаційних технологій змінилося і наше життя, воно стало малорухомим, багато часу діти проводять біля комп’ютерів та гаджетів, тим самим знизивши рухову активність; тож, для усунення цієї проблеми важливу роль грає урок фізичної культури, але в сучасних школах відбувається спад інтересу учнів до традиційних уроків.

Ключові слова: фізичне виховання, фізична культура, НУШ, історичний аспект розвитку, педагогічний аспект розвитку.

Tovstopyatko Fedir Fedorovych Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Zaporizhia National University, Zaporizhzhia, tel. (061) 228-75-08, https://orcid.org/0000-0002-4708-5916.

Parii Svitlana Borisivna Senior Lecturer, Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, tel. (061) 228-75-08, https://orcid.org/0000-0002-4246-6699.

HISTORICAL ASPECT OF THE PROBLEM OF PHYSICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN IN UKRAINE

Abstract. The article examines in detail the essence of such concepts as “physical education” and “physical culture” in the general pedagogical system, as well as their historical aspect of development. It is noted that physical education and physical culture classes play an important role in the preparation of a comprehensively developed person. It is determined that physical education

is an organic part of general education and therefore is characterized by all the general features inherent in the educational process, which is aimed at solving certain specific tasks. Attention is focused on the importance of preserving the health of schoolchildren. Physical education and physical culture are characterized from the time of their inception to the present day. For example, it is noted that physical culture began to form at a separate level of economic and social development in the Upper Paleolithic era, that is, about 50 thousand years ago, when in the course of the evolutionary process man moved from a simple perception of the natural environment to a purposeful action to change it. The period of the heyday of the clan society, when people began to engage in agriculture and animal husbandry, as well as the period of class society (slave-owning) and the period of the feudal class, is also characterized.. It is noted that from the middle of the 17th century, during the period of the creation of bourgeois socio-economic relations, the development of physical culture began to intensify: various systems of physical training were formed, means, forms and methods of physical education of children, youth and adults were improved; sports circles, clubs, etc. were created in the cities of European countries. The special pedagogical approaches to physical education of D. Diderot and J.J. Rousseau were highlighted. It was determined that with the expansion of economic and cultural cooperation between different countries, sports went beyond the boundaries of individual states, this was reflected in the organization of international competitions, the revival of the regular holding of the modern Olympic Games (since 1886) on the initiative of the French educator Pierre de Coubertin. It is noted that in the 50s-60s of the 20th century, the subject "Physical Culture" was transformed into a system-forming form of organizing physical education in general education institutions and united around itself extracurricular forms of organizing physical exercise classes: physical education and health-improving activities, activities in the school day (gymnastics before classes, physical education minutes and pauses in lessons, games and physical education fun during breaks), extracurricular and extracurricular sports and mass work. The main opinions of such scientists and researchers as G. Skovoroda, M. Korf, K. Ushinsky, G. Vashchenko, S. Rusova, Ya. Chepiga, P. Blonsky, A. Makarenko, V. Sukhomlynsky, E. Folke, Yu. Marshner regarding the place of physical education in human life and especially the younger generation are identified. The features and problems of physical education for schoolchildren are identified. Based on the conducted research on the history of the development of physical education, it was concluded that due to the improvement of information technologies, our lives have changed, they have become sedentary, children spend a lot of time at computers and gadgets, thereby reducing physical activity; therefore, physical education lessons play an important role in

eliminating this problem, but in modern schools there is a decline in students' interest in traditional lessons.

Keywords: physical education, physical culture, National University of Science and Technology, historical aspect of development, pedagogical aspect of development.

Постановка проблеми. Фізичне виховання та заняття фізичною культурою відіграють важливу роль у підготовці всебічно розвиненої людини. Сучасний темп життя ставить вимогу з молоду дбати про своє фізичне вдосконалення, мати знання в галузі особистої та суспільної гігієни, вести здоровий спосіб життя, самостійно і систематично займатися фізичними вправами.

Фізичне виховання – це органічна частина загального виховання і тому характеризується всіма загальними ознаками, що притаманні освітньому процесу, який спрямований на вирішення певних конкретних завдань. Головним напрямком фізичного виховання є формування здорової, розумово підготовленої, соціально-активної, морально стійкої, фізично вдосконаленої і підготовленої до майбутньої професії людини.

В Концепції Нової Української Школи враховуються індивідуальні здібності дитини, за основу береться педагогіка партнерства, співпраці між учителем, учнем та батьками, які будуть рівноправними учасниками освітнього процесу, що для вчителя в першу чергу дає можливість розробки власних авторських програм, методів, стратегій та засобів навчання [29].

Тому, однією з головних задач школи є врахування індивідуальних здібностей дитини, збереження здоров’я учнів, педагогіка партнерства, співпраці між учителем, учнем та батьками, створення психологічно комфортних умов перебування у школі.

У сучасних умовах важливим завданням родини і школи в роботі зміцнення здоров’я дітей є розвивання в учнів стійкого інтересу до занять фізичними вправами в школі і дома. У зв’язку з цим необхідно використовувати усі форми фізичного виховання в школі, а також самостійні заняття фізичними вправами вдома з метою підвищення рухової активності, зміцнення здоров’я, поліпшення фізичної підготовленості школярів.

У процесі фізичного виховання школярів вирішуються різноманітні питання: виховуються морально-вольові якості особистості; формуються життєвоважливі рухові дії та вміння виконувати їх в різноманітних умовах; розвиваються рухові якості. Фізичне виховання молодших школярів має свої особливості на відміну від фізичного виховання школярів старшого віку. Однак воно ґрунтується на загальних засадах фізичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз історичної літератури досліджуваної проблеми дає змогу стверджувати, що питання історії української школи і педагогіки розкриваються у публікаціях О. Сухомлинської, Л. Березівської, О. Любар, М. Левківського, Н. Побірченко, О. Пронікова та ін.

Історико-педагогічні аспекти розвитку фізичної культури висвітлені у наукових працях О. Винничука, Р. Тягура, А. Ваколюк, Н. Сороколіт та ін.

Мета статті – охарактеризувати історичний аспект проблеми фізичного виховання школярів в Україні.

Виклад основного матеріалу. Фізична культура почала складатися на окремому рівні економічного та суспільного розвитку в епоху верхнього палеоліту, тобто близько 50 тисяч років назад, коли в ході еволюційного процесу людина перейшла від простого сприйняття природного середовища до цілеспрямованої дії його зміни. Необхідність працювати, виготовляти знаряддя праці, передавати наступним поколінням накопичені трудові вміння та навички стала об'єктивною причиною виникнення фізичного виховання як особливої категорії суспільного життя. Дії, на основі яких виникали фізичні вправи, почали безпосередньо впливати не тільки на предмет праці, а й на саму людину. Перетворення трудових дій на фізичні вправи значно поширило сферу їх впливу на людину в плані її всебічного вдосконалення [2].

У період розквіту родового суспільства, коли люди почали займатися землеробством та тваринництвом, створилися відповідні матеріальні умови, виникла необхідність передачі життєвого досвіду у застосуванні предметів праці та бойових дій підростаючим поколінням. Тому виховання, в тому числі фізичне, виділилося в окрему суспільну функцію.

На зміну первіснообщинному ладу приходить класове суспільство – рабовласницьке. Нормою суспільних відносин стають війни з метою захоплення рабів та чужої території. Це сприяло подальшій зміні фізичного виховання, у якому військово-фізична підготовка стає пріоритетною.

У рабовласницьких державах тяжку фізичну працю виконували раби, а вільні громадяни (представники пануючого класу) повинні були мати всебічну військово-фізичну підготовку. Функцію виховання брала на себе держава, як це було в Спарті, Афінах та ін. Культ гармонійно розвиненого тіла, сили, витривалості, мужності займає значне місце в системі цінностей людини античного світу. Великі спортивні заходи, що проводилися в цей час: Олімпійські, Йєменські, Немейські, Піфійські ігри – позначались навіть у відносинах між державами. У цей час виникає новий напрямок фізичної культури – лікувально-профілактичний. Застосування засобів загартування організму, гігієни (лазня, масаж), організація активного відпочинку (плавання, верхова їзда, прогулянка на колісницях та ін.).

Після заміни рабовласницького суспільства феодальним підростаюче покоління (хлопчики та юнаки) з сімей феодалів отримували рицарське (військово-фізичне) виховання, в основу якого було покладено вміння володіти мечем, шпагою, списом, добре їздити на коні та ін. Поряд з цим серед міського та сільського населення (простолюдини) створювалася своя – народна система фізичного виховання, яка складалася з народних рухливих ігор, танців, військових та фізичних вправ (боротьба, кулачний бій та ін.) [2].

З середини XVII століття в період створення буржуазних суспільно-економічних відносин активізується розвиток фізичної культури: формуються різні системи фізичної підготовки, удосконалюються засоби, форми та методи фізичного виховання дітей, молоді та дорослих людей; у містах європейських країн створюються спортивні гуртки, клуби та ін. Розвиток різноманітних видів спорту викликано виготовленням спортивного інвентарю та обладнання, визначенням чітких правил змагань, будівництвом спортивних споруд та ін.

Важко переоцінити педагогічний доробок Д. Дідро в науковому осмисленні функціональної ролі фізичного виховання у пізнавальній діяльності дитини. Він рекомендує чергувати навчання з перервами, впроваджувати в режим дня ігри та вільний час і радить батькам та вчителям розписувати розпорядок дня молодших школярів до хвилини, щоб позбавити дітей перевтоми і не довести до нудьги від одноманітності.

Педагогічна доктрина Жан-Жака Руссо стосовно взаємодії батьків і вчителів у плані фізичного виховання вимагала максимальної свободи для дитини, передбачала найпростішу їжу й одяг, засуджувала будь-яке медичне лікування і містила переваги проживання в селі й тривале перебування на свіжому повітрі: «Стрибайте, бігайте, кричіть». Усе це зумовлено, на думку філософа, потребами дитячого організму, який починає з роками міцніти.

З розширенням економічного та культурного співробітництва між різними країнами спорт виходить за рамки окремих держав, це знайшло своє відображення в організації міжнародних змагань, відродженні регулярного проведення сучасних Олімпійських ігор (з 1886 р.) за ініціативою французького педагога П'єра де Кубертена. Становлення фізичної культури в змісті освіти на правах однієї із одиниць його структури вимагало багатовікових зусиль мислителів-гуманістів, педагогів і ентузіастів фізичної культури епохи Відродження, соціалістів-утопістів, соціал-демократів та інших представників прогресивної педагогічної думки.

В 50-60 роки XX століття предмет «Фізична культура» трансформувався в системо утворюючу форму організації фізичного виховання в

закладах загальної освіти та об'єднав навколо себе позакласні форми організаційних занять фізичними вправами: фізкультурно-оздоровчі, заходи в режимі шкільного дня (гімнастика до занять, фізкультурні хвилинки і паузи на уроках, ігри і фізкультурні забави на перервах), позакласна і позашкільна спортивно-масова робота.

Цікавими видаються й прогресивні ідеї німецьких філантропів щодо фізичного виховання дітей. Вони вважали, що всебічне фізичне виховання повинно здійснюватися з раннього дитинства вдома і в школі у певних напрямах, а саме:

1) засвоєння елементарних правил гігієни (режим харчування, сон, повітряні й водні процедури тощо);

2) використання фізичних вправ, заснованих на природних рухах людини;

3) застосування рухливих ігор спеціального призначення;

4) запровадження шкільного викладання гімнастики (Гутс-Мутс), де філантропи виступили початківцями.

Адольф Дістервег стверджує, що принцип гармонійної освіти вимагає певного розвитку тіла й духу (здоровий дух у здоровому тілі). Ніякий вид, ніякий бік розвитку не повинні здійснюватись на шкоду іншому. Особливо цінними є його переконання, що істинний учитель – найкращий і найвірніший друг батьків. Наприклад: «Почувати себе учителем – це означає почувати себе другом батьківського дому». Автор розглядав роль учителя й школи у фізичному вихованні дітей як провідну ланку, яка повинна визначати вплив сім'ї на особистість дитини.

Значний внесок у вдосконалення уявлень про систему фізичного виховання підростаючого покоління зробив основоположник фізичної освіти, педагог, анатом і лікар Петро Лесгафт. Він убачав мету виховання в гармонійному поєднанні розумового, морального і фізичного розвитку і в основу теорії фізичного виховання поклав не тільки дані анатомії і фізіології, а й психологічної науки.

Осмислення історико-педагогічних аспектів проблеми фізичного виховання дає підстави стверджувати, що не існує народу, в якого не було б самобутнього різновиду фізичних вправ і рухливих ігор, які становлять важливий елемент його національної культури, життя й побуту. Сила й витривалість, стійкість і спритність у кожному народові високо цінуються. Ці риси батьки завжди прагнули виховати у своїх дітей. Окрім того, кожний народ історично збагнув, що фізичне виховання нерозривно пов'язане з іншими сторонами формування особистості. Вивчення стародавніх літописів, літературних творів, фресок і настінних малюнків, зокрема Софіївського собору, результатів археологічних досліджень, етнографічних джерел

свідчить, що і в історії українського народу фізичне виховання було одним із основних видів щоденної діяльності людини, складовою обрядів, фактором підготовки її до праці, передумовою посилення оборонних функцій держави. На розвиток фізичного виховання безумовний вплив мали соціально-економічні умови певної доби, національні особливості й етнічний склад українського народу, а також географічне розташування держави. Зокрема, важливим фактором визнавалося свідоме застосування людиною фізичних вправ у повсякденному житті, зумовлене потребами особистості, сім'ї, роду, суспільства. Розуміючи, що хвороба чи каліцтво травмує людину, прогресивні сили суспільства дбали про те, аби діти могли рости бадьорими, здоровими й життєрадісними. А народна мудрість закликає: «Бережи одежу з нову, а здоров'я змолоду», бо «Горе стихає, а здоров'я зникає і радість минає».

Важко переоцінити освітнє й виховне значення легенд і переказів про надзвичайну фізичну силу українських богатирів, що завжди гармонійно поєднувалася з моральною довершеністю. Це поєднання було й залишається ідеалом виховання всіх наступних поколінь («Сила без голови шаліє, а розум без сили маліє», «Сила та розум – краса людини») [7].

Фізичне й психофізичне загартування підростаючих поколінь посідало важливе місце в козацьку епоху – період розвитку українського шкільництва та духовної культури.

Доведено, що українська козацька система виховання – глибоко самобутнє явище, аналогів якому не було в світі. Ця система мала кілька ступенів виховання (дошкільне, родинне та родинно-шкільне). Вона перш за все утверджувала високий статус батьківської і материнської народної козацької педагогіки, одним із завдань якої було: готувати фізично загартованих, із міцним здоров'ям, мужніх воїнів-захисників свого народу від чужоземного поневолення. Ідея фізичного й духовного вдосконалення підростаючого покоління в родинно-шкільному соціумі знайшла своє відображення і в теоретичній спадщині українських прогресивних діячів освіти та має непересічне значення для сучасної української національної школи [4; 7; 9; 10; 11; 12].

Так, видатний просвітитель XVIII ст. Г. Сковорода, який першим в історії української педагогічної думки висунув ідею природного виховання, вважав, що фізичне виховання повинно починатися ще до народження дитини і полягати в здоровому способі життя батьків, у турботі про матір у період вагітності й годування дитини [8].

Відстоюючи ідею загального обов'язкового навчання, М. Корф стверджував, що метою загальноосвітньої школи повинна бути підготовка людини до життя, й до того ж людини, розвинутої фізично і духовно.

Важливого значення фізичному вихованню надавав закарпатський педагог-просвітитель О. Духнович. Проповідуючи принцип природовідповідності виховання, він розвивав ідею про рівномірний розвиток фізичних та інтелектуальних сил дитини [4].

Значну увагу фізичному вихованню дітей приділяв К. Ушинський. Однією з головних його турбот було поширення педагогічних знань серед вихователів-педагогів і батьків. Він писав, що дорослі повинні розвивати в дитині все добре, підтримувати в ній її власне прагнення до вдосконалення [12].

Важко переоцінити судження Г. Ващенка про фізичне виховання. За його переконанням, фізичне виховання має дві основні площини: гігієнічне виховання і фізичні вправи. У першій стоїть завдання гарантувати здоров'я, а в другій — фізичний розвиток [3].

Виходячи з історичної соціально-політичної обумовленості, а також спираючись на цінний досвід педагогів-попередників, значимість фізичного виховання у цілісному формуванні особистості доводить С. Русова. Проаналізувавши погляди на цю проблему багатьох представників передової педагогічної думки, вона доходить висновку, що мета виховання повинна полягати в тому, аби допомогти в здійсненні еволюції духовних і фізичних сил дитини [7].

Фізичне виховання, за твердженням Я. Чепіги, повинно стати в системі формування людини одним із найважливіших факторів не лише тілесного, а й духовного розвитку. У статті «Фізичне виховання» автор зізнається, що взятися за розробку проблеми фізичного виховання його примусив власний педагогічний досвід, а також зроблений ним унаслідок тривалих спостережень висновок про те, що «свідомо» й несвідомо люди занапащали своє здоров'я, здобуваючи погані звички в дитинстві, оскільки про фізичне здоров'я дітей не дбали як слід ні батьки, ні школа. Внаслідок цього діти зростають слабкими, малосильними, в подальшому вони ж, ставши дорослими, породжують таких же кволих нащадків, чим знесилюють націю. І все це відбувається тому, що в гонитві за освітою дитини і батьки, і школа забувають про здоров'я дитини та про міцність її тіла [13].

Не втрачає актуальності й судження Я. Чепіги стосовно того, що в педагогічній системі тривалий час дитина розглядалася як особа, яка складається лише з інтелекту, і що лише цей інтелект шляхом роботи пам'яті можна було розвивати. Зовсім не брався до уваги фізичний бік розвитку дитини й недооцінювалась вихователями роль фізичної діяльності в розвитку інтелекту. Байдужість до другої частини, рівноцінної першій з боку фізіології, була злочинною й з боку батьків, громадськості та держави.

У працях видатних педагогів радянського періоду [9; 10] особливу увагу приділено формуванню особистої активності дитини, тобто вироб-

ленню у неї суспільно корисних потреб. Так, П. Блонський вважав, що найважливіше завдання фізичного виховання у сім'ї і школі полягає в тому, щоб навчити дітей оберігати себе від хвороб, виробляти гігієнічні навички.

Вагомим внеском у розв'язання проблеми взаємодії родини і школи в усебічному вихованні школярів є праці А. Макаренка. «Виховання, відзначав він, процес соціальний у широкому розумінні цього слова. Виховує дитину (добре чи погано) все: природа, середовище, явища, речі, але в першу чергу – люди. Із них на першому місці – батьки і педагоги» [6].

Завданням фізичного виховання школярів А. Макаренко вважав утвердження чітко спланованого режиму дня, до якого повинні входити, поряд з іншими загальноосвітніми дисциплінами, заняття фізичною культурою.

Серед багатьох проблем, що привертали увагу В. Сухомлинського, однією з головних була проблема фізичного виховання школярів. Добре, міцне здоров'я, за його переконанням, – найважливіша умова життєрадісного сприймання й активної, творчої діяльності кожної людини. «Духовне життя дитини, стверджував педагог, її інтелектуальний розвиток, мислення, пам'ять, увага, почуття, воля великою мірою залежать від «гри» її фізичних сил. Слаба, квола, нездорова, схильна до хвороб дитина на уроці швидко втомлюється, згасають її очі, стають млявими рухи» [10].

Окрім того, заняття фізичною культурою і спортом повинні, на думку педагога, приносити учням ще й задоволення та насолоду, стати потребою особистості. А тому дуже важливо сформувати свідоме ставлення школяра до власного організму, виробити вміння берегти здоров'я, зміцнювати його правильним режимом, гімнастикою і спортом.

Важко переоцінити поради В. Сухомлинського щодо самовиховання у фізичній культурі. На прикладі декількох поколінь вихованців В. Сухомлинський прийшов до глибокого переконання, що успіху у вихованні взагалі й фізичному зокрема можна досягнути тільки спільними зусиллями родини, школи і громадськості.

Отже, вивчення й узагальнення історико-педагогічних аспектів проблеми фізичного виховання учнів дає підстави виважено і системно підійти до осмислення надзвичайно актуальних завдань вітчизняної освіти сьогодення, зокрема з позиції фізичного вдосконалення і самовдосконалення учнів. У виховному плані особливо важливо збалансувати ступінь управління проявами самостійності школярів у їх заняттях спортом: управління не повинно пригнічувати ініціативу, але й самостійність не повинна перетворюватися у безконтрольність.

Значний інтерес для нас становить дослідження Е. Фольке [5], присвячене з'ясуванню мотивів, що спонукають школярів самостійно

займатися спортом. Провідними з них виявилися: інтерес до занять, задоволення, яке дають заняття спортом, можливість проявити ініціативу, розвиток фізичної сили, духовності. На першому місці, як відзначили 88 % хлопчиків та 77 % дівчаток, – інтерес до занять. Однак інтерес сам по собі – умова необхідна, але ж недостатня для постійних самостійних тренувань. Необхідною й достатньою умовою є дієвість і стійкість інтересу, які стимулюються постійним педагогічним керівництвом учителя фізичної культури [5].

Проаналізувавши характер впливу рухової активності на особистість школяра, Ю. Маршнер відмічав, що за біологічними, соціальними і освітньо-виховними показниками учні, які активно займаються спортом, фізичною культурою, мають значну перевагу над своїми ровесниками, які ведуть малорухливий спосіб життя. Секрети спортивних успіхів дітей криються не в особливих методах тренувань і системі підбору вправ, а у звичайних загальноосвітніх школах, бо все починається з дитинства, зі школи і сім'ї. Наприклад, дозвілля німецьких дітей тісно поєднується з фізичною культурою. Починається в них усе із школи і сім'ї, з уміння педагогів і батьків по-справжньому й на сучасному рівні виховувати малечу. Міцно увійшов у повсякденне життя населення країни спорт. Особливою турботою в них оточено дітей. Широкого розмаху серед німецьких дітей набув рух «Тато, мама і я – спортивна сім'я». Німецькі педагоги-практики наголошують на тому, що саме масові змагання з різних видів спорту, які проводяться спілкою німецьких спортивних товариств (зокрема, «Гартуйся», «Спорт для всіх»), створюють сприятливі соціально-педагогічні передумови для формування позитивно-активного ставлення батьків до занять фізкультурою, стимулюють єдність зусиль із школою в напряму актуалізації потреби дітей у заняттях фізичними вправами. Соціологічні дослідження, проведені німецькими фахівцями, показали, що причини, обумовлені шкільним середовищем, через які діти почали займатися спортом, посідають перше місце в розвитку фізичних здібностей [1].

До того часу, як дитина зможе скористатися формами навчання і зможе бути наполегливою, жартівливою, цікавою і передбачуваною, вона має навчитися досягати мети і програвати. Їй необхідно отримувати задоволення від фізичної та розумової праці.

Сучасні діти мало рухаються, менше грають в рухомі ігри через прив'язаність до телевізора і комп'ютера. Зменшується і кількість відкритих місць для ігор. Батьки і педагоги все більше занепокоєні як, де і коли можна надати дітям можливість активно і творчо погратись. А щоб підтримати інтерес дітей до таких ігор діти повинні їх знати і завдання педагога допомогти їм в цьому. Саме тому є фізичне виховання є важливим компонентом всебічного гармонійного розвитку особистості

Система фізичного виховання має мету – на основі повного використання засобів фізичної культури та спорту реалізувати можливості всебічного розвитку молодого населення України, удосконалити їхні рухові здібності і водночас сформувати моральні та вольові якості, які характеризують суспільно активну особистість; забезпечити на цій основі підготовленість кожної людини до плідної праці та інших важливих для суспільства видів діяльності.

Зміст мети розкривається у завданнях з урахуванням специфічних аспектів фізичного виховання та його взаємозв'язку з іншими видами виховання визначають три групи основних завдань: оздоровчі, освітні, та виховні. Успішне розв'язання завдань фізичного виховання молодших школярів можливе лише в тому разі, якщо воно стане органічною частиною всього навчально-виховного процесу школи, предметом спільної турботи педагогічного колективу, учнівських організацій, батьків, громадськості.

Зміцнення здоров'я і сприяння правильному фізичному розвиткові учнів є важливим завданням початкової школи. Фізичний стан дитини її здоров'я є тим підґрунтям, на якому розвиваються всі її сили і можливості, в тому числі й розумові.

Завдання зміцнення здоров'я дитини передбачає загартування її організму. З цією метою заняття фізкультурою по можливості слід проводити на повітрі, а у приміщенні необхідно дотримуватись гігієнічних вимог.

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський відзначав, що велику роль у фізичному і духовному розвитку дітей відіграють заняття фізкультурою і спортом. Але серйозну функцію ці заняття виконують лише тоді, – наголошував він, – коли вся навчально-виховна робота перейнята турботою про здоров'я, про гармонію фізичного і духовного [11].

Великі розумові і статистичні навантаження в школі, відсутність додаткової рухової активності, малорухомий спосіб життя, нераціональне харчування призводять до того, що в більшості школярів погіршується зір, діяльність серцево-судинної і дихальної системи, порушується обмін речовин, зменшується опірність організму до різних захворювань, що приводять до погіршення стану їхнього здоров'я.

У сучасних умовах важливим завданням родини і школи в роботі для зміцнення здоров'я дітей є розвиток в учнів стійкого інтересу до занять фізичними вправами в школі і дома. У зв'язку з цим необхідно використовувати усі форми фізичного виховання в школі, а також самостійні заняття фізичними вправами вдома з метою підвищення рухової активності, зміцненню здоров'я, поліпшення фізичної підготовленості учнів.

У процесі фізичного виховання молодших школярів вирішуються різноманітні питання: виховуються морально-вольові якості особистості; виробляється необхідність в повсякденних заняттях фізичними вправами;

розвиваються рухові якості, необхідність в праці. Але через недостачу часу, який за планом відводиться на фізичне виховання, вирішити ці питання тільки зусиллям школи неможливо. Організовані форми фізичного виховання, передбачені навчальною програмою, складають в середньому 32 % добової необхідності дитини, а спонтанні побутові рухи – 18-20 %. Тому, тільки використання різних форм фізичного виховання в режимі дня, в позакласний та вільний час може заповнити нестачу рухової активності учнів.

Висновки. Отже, у зв'язку з покращенням інформаційних технологій змінилося і наше життя, воно стало малорухомим, багато часу діти проводять біля комп'ютерів та гаджетів, тим самим знизивши рухову активність. Для усунення цієї проблеми важливу роль грає урок фізичної культури, але в сучасних школах відбувається спад інтересу учнів до традиційних уроків. У зв'язку з цим є актуальною проблемою добір засобів уроків фізичної культури. Наші діти – це «діти третього тисячоліття», їхні погляди, спосіб життя кардинально відрізняються від нас. Життя для них – це гармонія між пізнаванням нового, самовдосконаленням, грою та розвагами.

Література:

1. Бех І.Д. Психологічний супровід особистісно зорієнтованого виховання. *Початкова школа.* 2003. № 3. С. 1-6.
2. Бондар А.С., Приходько Т.І. Історія фізичної культури : навч. посіб. Харків : ФОП Бровін О.В., 2013. 222 с.
3. Ващенко Г. Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру. Львів : Українські технології, 2001. 56 с.
4. Духнович О.В. Твори. Ужгород : Карпати, 1993. 256 с.
5. Кравець В.П. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва : навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів. Тернопіль, 1996. 436 с.
6. Ничкало Н.Г., Смагін І.І., Солдатенко М.М. Інноваційність ідей А. С. Макаренка в педагогіці XXI століття : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 304 с.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
8. Сковорода Г.С. Повне зібрання творів у 2-х т. Київ : Наукова думка, 1972. Т. 1. 532 с.
9. Скоропадська В. Здоров'я нації – запорука майбутнього. *Демократична Україна.* 1997.
10. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка : вибр. тв. у 5-ти т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 5. С. 410-414.
11. Сухомлинський В.О. Піклування про здоров'я молодого покоління, фізичне виховання : вибр. тв. у 5-ти т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 1. 192 с.
12. Ушинський К.Д. Про сімейне виховання. Київ : Рад. школа, 1974. 151 с.
13. Яблонський Р.Я. Чепіга (Зеленкевич) про особливості фізичного виховання дітей. *Молода спортивна наука України : зб. наук. ст. аспірантів фіз. культури та спорту*. Львів, 1999. Вип. 3. С. 36-41.
14. Розпорядження «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934.

References:

1. Bekh I.D. Psykholohichnyi suprovid osobystisno zoriientovanoho vykhovannia. [Psychological support for personality-oriented education]. *Pochatkova shkola.* 2003. № 3. P. 1-6. (In Ukrainian).
2. Bondar A.S., Prykhodko T.I. Istoriia fizychnoi kultury : navch. posib. [History of physical culture: teaching aid.]. Kharkiv : FOP Brovin O.V., 2013. 222 s. (In Ukrainian).
3. Vashchenko H. Tilovykhovannia yak zasib vykhovannia voli i kharakteru. [Physical education as a means of cultivating will and character]. Lviv : Ukrainski tekhnolohii, 2001. 56 s. (In Ukrainian).
4. Dukhnovych O.V. Tvory. [Works]. Uzhhorod : Karpaty, 1993. 256 s. (In Ukrainian).
5. Kravets V.P. Istoriia klasychnoi ta zarubizhnoi pedahohiky ta shkilnytstva : navchalnyi posibnyk dlia studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv. [History of classical and foreign pedagogy and schooling: a textbook for students of pedagogical educational institutions]. Ternopil, 1996. 436 s. (In Ukrainian).
6. Nychkalo N.H., Smahin I.I., Soldatenko M.M. Innovatsiinist idei A. S. Makarenka v pedahohitsi KhKhI stolittia : monohrafiia. [The innovativeness of A. S. Makarenko's ideas in 21st century pedagogy: monograph]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2013. 304 s. (In Ukrainian).
7. Rusova S. Vybrani pedahohichni tvory. [Selected pedagogical works]. Kyiv : Osvita, 1996. 304 s. (In Ukrainian).
8. Skovoroda H.S. Povne zibrannia tvoriv : u 2-kh t. [Complete works: in 2 volumes.]. Kyiv : Naukova dumka, 1972. T.1. 532 s. (In Ukrainian).
9. Skoropadska V. Zdorovia natsii – zaporuka maibutnoho. [The health of the nation is the key to the future]. *Demokratychna Ukraina.* 1997. (In Ukrainian).
10. Sukhomlynskyi V.O. Batkivska pedahohika : vybr. tv. u 5-ty t. [Parental pedagogy: selected works in 5 volumes.]. Kyiv : Rad. shkola, 1976. T. 5. P. 410-414. (In Ukrainian).
11. Sukhomlynskyi V.O. Pikluvannia pro zdorovia molodoho pokolinnia, fizychne vykhovannia : vybr. tv. u 5-ty t. [Health care for the younger generation, physical education: selected works in 5 volumes.]. Kyiv : Rad. shkola, 1976. T. 1. 192 s. (In Ukrainian).
12. Ushynskyi K.D. Pro simeine vykhovannia. [About family upbringing]. Kyiv : Rad. shkola, 1974. 151 s. (In Ukrainian).
13. Iablonskyi R.Ia. Chepiha (Zelenkevych) pro osoblyvosti fizychnoho vykhovannia ditei. [Chepiga (Zelenkevich) on the peculiarities of children's physical education]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy : zb. nauk. st. aspirantiv fiz. kultury ta sportu*. Lviv, 1999. Vyp. 3. P. 36-41. (In Ukrainian).
14. Rozporiadzhennia «Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku». [Order "On approval of the Concept of implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period until 2029"]. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934. (In Ukrainian).

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 614.4:355.02(73)”20”(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1711-1722

Трофимович Лілія Володимирівна кандидат історичних наук, доцент, професор кафедри гуманітарних наук, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, м. Львів, тел.: (032) 238-65-34, https://orcid.org/0000-0003-2393-9128

РОЛЬ ЗБРОЙНИХ СИЛ США У СТРИМУВАННІ БІОЛОГІЧНИХ ЗАГРОЗ ТА ПІДТРИМЦІ СИСТЕМИ ГРОМАДСЬКОГО ЗДОРОВ’Я НА ПОЧАТКУ XXI СТ.

Анотація. Збройні сили (ЗС) США, як і багатьох країн світу, відіграли ключову роль у внутрішньодержавному стримуванні пандемії нового коронавіруса SARS-CoV-2. На військове відомство покладався широкий спектр специфічних завдань – від проведення евакуаційно-карантинних заходів та екстреного розгортання госпіталів, до створення нових вакцин та медичних технологій. Успішність виконання армією таких складних і нехарактерних завдань базувалась, перш за все, на існуючій і дієвій системі державної та міжвідомчої готовності до екстрених ситуацій, таких, як епідемії та акти біотероризму. Звісно, унікальні технічні та організаційні спроможності армії зробили її ефективним інструментом для подолання кризи.

В статті аналізується роль ЗС США у підтримці урядових зусиль із забезпечення громадського здоров'я країни. У ній розкривається роль Міністерства оборони (МО) США та інших федеральних відомств у аналізі ймовірних загроз здоров’ю нації, розробці спеціальних планів реагування на надзвичайні епідемічні ситуації, створенні програм з реалізації біозахисних заходів на державному рівні.

Сьогодні Україна зіштовхнулася із рядом викликів національній безпеці, що включають і біозагрози. По-перше, країна-агресор активно продовжує програму з створення біологічної зброї та від початку широкомасштабного вторгнення веде потужну інформаційну кампанію проти України. Наївно було б виключати ризики застосування такої зброї. По-друге, нині досягнення генної інженерії та синтетичної біології спростили синтез патогенів, що створює значні ризики появи нових епідемій. По-третє кліматичні зміни, за висновками експертів ВООЗ, створюють можливість еволюційної появи нових вірусів і бактерій, що можуть бути більш смертоносні, ніж COVID-19.

В статті доведено, що досвід США із нарощення спроможностей ЗС протидіяти біологічним загрозам різного походження є важливим елементом в реалізації державної політики із захисту здоров'я населення.

Ключові слова: епідемія, пандемія, тероризм, біологічна зброя, внутрішня безпека, загрози безпеці, збройні сили, національна безпека.

Trofymovych Liliya Volodymyrivna PhD in History, Associate Professor, Professor of Department of Humanities, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Lviv, tel.: (032) 238-65-34, https://orcid.org/0000-0003-2393-9128

THE ROLE OF THE US ARMED FORCES IN DETERRING BIOLOGICAL THREATS AND SUPPORTING THE PUBLIC HEALTH SYSTEM IN THE EARLY XXI CENTURY.

Abstract. The United States Armed Forces, as well as many other countries, played a key role in the domestic containment of the pandemic of the new coronavirus SARS-CoV-2. The military department was entrusted with a wide range of specific tasks, from evacuation and quarantine measures and emergency deployment of hospitals to the creation of new vaccines and medical technologies. The success of the military in performing such complex and unusual tasks was based primarily on the existing and effective system of state and interagency preparedness for emergencies, such as epidemics and acts of bioterrorism. Of course, the unique technical and organizational capabilities of the military have made it an effective tool for overcoming the crisis.

This article analyzes the role of the US Armed Forces in supporting the government's public health efforts. It reveals the role of the U.S. Department of Defense (DoD) and other federal agencies in analyzing possible threats to the nation's health, developing special plans for responding to epidemic emergencies, and creating programs to implement biodefense measures at the state level.

Today, Ukraine faces a number of national security challenges, including bioterrorism. First, the aggressor country is actively continuing its biological weapons program and has been conducting a powerful information campaign against Ukraine since the beginning of the full-scale invasion. It would be rather naive to dismiss the risks of using such weapons. Second, advances in genetic engineering and synthetic biology have now simplified the synthesis of pathogens, which creates significant risks of new epidemics. Third, climate change, according to WHO experts, creates the possibility of the evolutionary emergence of new viruses and bacteria that may be more deadly than COVID-19.

The article proves that the experience of the United States in increasing the capabilities of the Armed Forces to counter biological threats of various origins

is an important element in the implementation of the state policy on public health protection.

Keywords: epidemic, pandemic, terrorism, biological weapons, internal security, security threats, armed forces, national security.

Постановка проблеми. Виявлення потенційних і реальних загроз біологічного походження, здійснення заходів щодо підвищення ефективності систем біобезпеки залишаються важливими заходами у сфері національної безпеки України [1]. Досвід США у використанні ЗС для забезпечення громадського здоров'я та протидії біозагрозам є цінним прикладом для інших країн. Інтеграція військових і цивільних спроможностей, система прогнозування загроз, багаторівневі міжвідомчі навчання є ключовими компонентами успішної моделі. Аналіз та впровадження цих підходів дозволить ефективніше забезпечити захист здоров'я населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання зростаючої ролі армій у світі при стримуванні епідемічних загроз вивчав професор Центру Маршалла Дж. Кларк (John L. Clarke). Особливості використання військових розробок в системі державної медицини для боротьби з інфекційними захворюваннями описав Я Янг (Ya Yang). Професор В. Батиргареєва висвітлила проекції тандему «війна – епідемія» в соціальному, історичному та правовому контекстах. Професори А. Цина і А. Тітова дослідили проблеми системи біологічного захисту цивільного населення в контексті співпраці із країнами НАТО. На необхідності розвитку вітчизняних біотехнологій та створення на їх основі сучасної системи біозахисту, відповідної стандартам провідних країн світу, наголосили вітчизняні спеціалісти в галузі І. Гущук, Я. Гончарук, М. Величко та М. Романов [2].

Мета статті - проаналізувати внутрішньодержавну роль ЗС США у забезпеченні громадського здоров'я в XXI ст. та основні фактори, що впливали на її становлення. Не зосереджуючись на темі протидії COVID-19, що широко висвітлювалася у ЗМІ та наукових публікаціях, стаття пропонує погляд, вільний від контекстного навантаження минулої загальносвітової пандемії.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з 1990-х років, інфекційні захворювання все частіше почали розглядатися урядами провідних країн, як загроза національній безпеці, які потенційно можуть мати серйозні економічні, соціальні та політичні наслідки та підривати стабільність суспільства. Частиною державної відповіді на цю загрозу стало активніше залучення збройних сил до планування та реагування на надзвичайні ситуації у сфері охорони здоров'я. Наприклад, у 1997 році Пентагон відновив військову програму нагляду за грипом у відповідь на спалах у H5N1 «пташиного грипу» у Гонконзі [3, p. 145].

Стурбованість лідерів країн біологічними загрозами значно посилилась після терактів 11 вересня у США та розсилання терористами поштових листів зі спорами сибірської виразки у 2001 році. Професор державного управління Сіракузького університету Вільям Бенкс розглянув гіпотетичний сценарій, згідно якого на борту літаків, які врізалися у будівлі Всесвітнього торгівельного центру, знаходилися контейнери із вірусом віспи. Відповідно до розрахунків експерта, за місяць після терактів епідемія викликала неспроможність поліції забезпечувати правопорядок, створила транспортний колапс, перевантажила медичні заклади та викликала продовольчу кризу. В. Бенкс доводив, що застосування армії в такому випадку було б неминучим. Лише ЗС в таких умовах були спроможні забезпечити медичну допомогу, підтримувати карантинні заходи та громадський порядок. Втім, неодмінно виникли би проблеми: утиски громадянських свобод, можливість застосування армією надмірної сили, негативна реакція і спротив громадян. Автор підкреслив, що ЗС можуть відігравати критичну роль у протидії біотерористичним атакам і епідеміям, проте це має відбуватися у чітких правових і етичних рамках [4, p. 742–746]. Сценарій мисленнєвого експерименту В. Бенкса підкреслював необхідність окреслення жорстких юридичних меж застосування армії та ретельної підготовки військовослужбовців до виконання завдань у сфері громадського здоров'я, яка дозволить уникнути непорозумінь і жорсткого підходу.

Ризики виникнення масштабної епідемії детально опрацьовувались в урядових установах охорони здоров'я та аналітичних центрах світових країн. Наприклад, в США Центр стратегій цивільного біозахисту Джона Хопкінса провів ряд навчань-симуляцій у формі експертних рольових ігор: «Dark Winter» у 2001 р., «Atlantic Storm» у 2005 р., футуристичній «The SPARS Pandemic 2025-2028» у 2017 р., «Clade X» у 2018 р. Ці симуляції були покликані підвищити обізнаність про масштаби і характер загрози, яку становить біологічна зброя, і спонукати посадових осіб вдосконалити стратегії запобігання і реагування [5]. За легендою навчань, відбувався масштабний біологічний інцидент, наприклад, терористична атака із застосуванням віспи. Спеціалісти із багаторічним досвідом державного управління у ролі урядових посадовців та голів відомств моделювали державну відповідь на епідеміологічну загрозу. Підсумки таких навчань, зокрема «Dark Winter», виявили ряд великих проблем в системі державної взаємодії та готовності лідерів приймати відповідальні рішення на основі неповної інформації [6; 7, p. 972–983]. А навчання «Event 201», які у жовтні 2019 року моделювали пандемію коронавіруса, навіть спричинили пожвавлення конспіративних теорій щодо штучного походження COVID-19 [8, p. 7–8]. У ході цих навчань гравці регулярно уникали застосовувати армію, аби

пропонували використовувати війська доволі обмежено – для швидкого будівництва госпіталів. Втім, це можна пояснити тим, що біоатака розглядалась гравцями, як привід для використання військових сил за кордонами США – для завдання ударів по терористам [7, p. 978]. Подібні навчання проводилися і в Європі. У Великій Британії в ході урядових навчань «Cygnus» у 2016 році із моделювання протидії епідемії грипу H2N2 допомога ЗС розглядалася лише у випадку розвитку найгіршого сценарію. Планувалося використовувати військових, як водіїв, медичний персонал. Не виключалося, що солдати посилять правоохоронців у випадку зростання громадського насильства [9, p. 22–23]. В ФРН в ході федеральних навчань «Lükex» в 2007 році було відпрацьовано кризове реагування на епідемію грипу. До тренувань були залучені підрозділи військово-цивільного співробітництва [10, s. 35].

Очікування можливих нових терористичних атак змусило уряд США замислитися над тим, як допомогти вдосконалити координацію між відомствами, підготувати персонал та розробити ефективні стратегії для захисту національної безпеки. З метою перевірки готовності уряду США реагувати на масштабні загрози у 2003 р. МНБ спільно із МО, МОЗ США та іншими відомствами розробила 15 сценаріїв ймовірних надзвичайних ситуацій. Варіанти розвитку подій № 2, 3, 4, 13 та 14 розглядали загрози біологічного характеру: біологічні атаки із застосуванням аерозольної сибірської виразки, бактерій чуми, зараження свійської худоби вірусом ящура, зараження харчових продуктів, спалах пандемічного грипу. Ці сценарії не тільки допомагали оцінити оперативні можливості різних відомств, але й стали основою федерального планування та залучення інвестицій, необхідних для забезпечення готовності держави до всіх видів небезпек [11].

Реалізація сценаріїв дозволяла проводити реалістичні тренування для військових та цивільних службовців та ретельно тестувати органи управління і удосконалювати процеси прийняття рішень. Проведення міжвідомчих навчань взяло на себе Північне командуваннями ЗС США (USNORTHCOM). У 2003 р. відбулося навчання «Determined Promise» («Тверда обіцянка»), комплексний сценарій якого звучав так: «Десятки людей помирають, коли терористи випускають легеневу чуму в Лас-Вегасі. Невдовзі після цього ураган сіє хаос у Флориді, лісові пожежі випалюють тисячі акрів на північному заході, а поїзд із боєприпасами сходить з рейок у Кентуккі» [12]. В міжвідомчому тренуванні, що головним чином фокусувалося на епідемії чуми в Неваді, взяли участь 1.400 військовослужбовців, більше 50 агентів МНБ, роль «заражених чумою» виконували місцеві волонтери. Серед основних уроків навчання «Determined Promise»

були визначені: необхідність ефективного управління потоками пацієнтів, посилення логістики, потужної комунікації з громадськістю і міжвідомчими структурами, готовності широкого залучення громадськості до проведення профілактичних дій [13].

Спалах SARS у 2003 році і повторна поява «пташиного грипу» H5N1 дали додатковий поштовх до перегляду та оновлення не лише національних планів дій у надзвичайних ситуаціях [3, p. 167].

Відповідно до Національної стратегії США боротьби з пандемічним грипом, яка була опублікована в листопаді 2005 року, Пентагону було доручено розробити власний план реалізації цієї стратегії. План МО США з протидії пандемії грипу визначив 19 критично важливих завдань із для забезпечення захисту свого особового складу, боєготовності, підтримки іноземних, так і національних органів влади. Серед них ряд внутрішньодержавних:

Біонагляд, виявлення захворювань та обмін інформацією;
Допомога у випадку громадських заворушень;
Допомога органам державної влади в із здійснення карантину;
Допомога цивільним установам у встановленні обладнання;
Виробництва і розповсюдження медпрепаратів та вакцин;
Забезпечення діяльності моргів;
Перевезення фармацевтичних препаратів/ вакцин/ товарів
Підтримка міжвідомчого планування;
Підтримка органів влади в сфері зв'язку і комунікації;
Розгортання медичних сил і засобів;
Транспортування пацієнтів і стратегічні повітряні перевезення [14, p. 10–11].

Таким чином МО США офіційно визнавало і доктринально окреслювало внутрішньодержавну функцію армії, що полягала у підтримці системи громадського здоров'я у випадку масових захворювань, що носили не терористичну, а природну причину виникнення.

У 2008 році в США було затверджено Національну систему реагування, яка регламентувала порядок дій держави у випадках катастроф і надзвичайних ситуацій. Документ визначав функції та ролі урядових інституцій під час реагування на кризи, включаючи епідемічні загрози, та запроваджував уніфікований підхід до координації зусиль національного, регіонального і місцевого рівнів. У розділі ESF-8 «Громадське здоров'я та медичні послуги», серед ролей і обов'язків МО США визначаються, зокрема, розгортання медичного персоналу, ветеринарів та психологів; розгортання засобів і РХБ-захисту; мобілізація лікарського персоналу з резерву; розгортання мобільних підрозділів та госпітальних суден; надання

допомоги в питаннях поводження зі смертельними випадками, включаючи збір та транспортування останків, ідентифікацію жертв, розтини, надання військового персоналу для захисту здоров'я населення, наприклад, безпеки продуктів харчування та води, видалення стічних вод, утилізації твердих відходів та боротьби з переносниками інфекцій [15].

Статут ЗС США FM 3-28 «Операції з підтримки цивільного населення» розглядав підтримку під час виникнення пандемій, як частину реагування на внутрішньодержавні інциденти в сфері РХБ-захисту. Документ наголошував на ризиках для внутрішньої безпеки під час пандемії, що включали можливість збройної агресії, викрадення екстремістами зброї масового знищення, економічного колапсу, гуманітарних криз і драматичних соціальних змін. В таких умовах, об'єктивною і першою необхідністю вважалося збереження боєздатності армії та збереження здоров'я особового складу. Наступним завданням ЗС США визначалася підтримка уряду США у зусиллях, що спрямовані на «порятунок життя, зменшення людських страждань та стримуванні розповсюдження інфекції» [16, p. 107–108]. Статут розглядав можливість участі ЗС США у встановлення ізоляційних та карантинних заходів. Відмічалося наступне: «Хоча в голлівудських фільмах показують війська регулярної армії, які забезпечують дотримання карантину, в реальній надзвичайній ситуації це було б не так. Федеральні збройні сили не забезпечують дотримання карантину». Оскільки примусова ізоляція є правоохоронною функцією, її дозволялося виконувати підрозділам Національної гвардії США або лише у винятковому випадку, після спеціального рішення президента [16, p. 107–108].

Унікальні можливості МО США, інтегровані в цивільну систему громадського здоров'я, забезпечують ефективну протидію епідеміям, які загрожують життю та здоров'ю населення. Глобальна система нагляду за появою нових інфекцій – GEIS була створена МО США в 1997 році. Мережа лабораторій та партнерських закладів у 70 країнах займалися моніторингом спалахів захворювань у географічно віддалених регіонах планети, аналізом механізмів поширення інфекцій, вивченням їх генетики, оперативним реагуванням на біологічні загрози та оцінкою ефективності клінічної допомоги. Лабораторії GEIS, наприклад, зробили значний внесок у глобальну боротьбу з пандемією грипу H1N1 у 2009 році, забезпечивши раннє виявлення, діагностику, моніторинг поширення вірусу. Програма GEIS є центральним координаційним центром МО США з епіднагляду за інфекційними захворюваннями [17, p. 9–12].

Крім того, у складі Командування медичних досліджень МО США діє ряд передових науково-дослідних установ, що в часи «холодної війни» готувались протидіяти радянській зброї масового ураження, а сьогодні відіграють важливу роль у забезпеченні біологічної безпеки. Медичний науково-дослідний інститут інфекційних хвороб армії США (USAMRIID) є

провідною установою, яка спеціалізується на дослідженні інфекційних захворювань. Інститут об'єднує близько тисячі фахівців, серед яких лікарі, ветеринари, мікробіологи, хіміки, молекулярні біологи та фармакологи. Його лабораторії обладнані для роботи з патогенами 4-го рівня біологічної безпеки, що дозволяє проводити дослідження надзвичайно небезпечних вірусів. Фахівці USAMRIID успішно випробували вакцини проти віспи та вірусу Ебола, а також розробляють перспективні вакцини проти сибірської виразки, рицину, чуми, нейротоксинів і венесуельського енцефаломієліту. Інститут відіграв ключову роль у реагуванні на акти біотероризму в США та підтримує співпрацю з ВООЗ і провідними міжнародними медичними центрами [18]. Заснований у 1893 р. Науково-дослідний інститут армії імені Волтера Ріда (WRAIR) знаходиться у авангарді світових досліджень в галузі лікування СНІДу та створення вакцини проти ВІЛ. Дослідження вчених інституту тісно пов'язані із проблемами захисту військовослужбовців за кордонами США та розробкою засобів протидії малярії, гарячці Денге, новим штамам грипу, вірусу Зіка та Ебола. WRAIR має міжнародні дослідницькі підрозділи в Африці, Близькому Сході та Південно-Східній Азії, що дозволяє досліджувати інфекційні захворювання у різних регіонах світу [19].

Активна участь МО США в прогнозуванні та реагуванні на спалахи інфекційних захворювань змусила окремих науковців висловити занепокоєння зростаючою тенденцією «мілітаризації» охорони здоров'я та поступової легітимізації участі армії у цій цивільній сфері. Критики стверджували, що залучення армії може спричиняти політизацію галузі громадського здоров'я, зміщуючи фокус із медичних пріоритетів на політичні цілі, а залучення армії вирішуватиме лише короткострокові проблеми, залишаючи довгострокові потреби системи охорони здоров'я без належного фінансування та розвитку. Крім того, різниця в культурах військових і медичних організацій може створювати напруженість, що знижує ефективність спільних дій [3, p. 165–168].

Втім, як показала практика використання ЗС США всередині країни і за кордоном, очевидною є користь від участі армії, за умови вірного узгодження цілей у рамках цивільно-військової співпраці. Прикладом ефективного реагування з боку ЗС США може слугувати їхній досвід у боротьбі зі спалахом вірусу Ебола в Західній Африці в 2014–2015 роках. Ця операція «United Assistance» стала однією з найбільших військових гуманітарних місій, спрямованих на подолання глобальної епідеміологічної загрози. ЗС США розгорнули понад 3 тис. військовослужбовців для координації гуманітарної допомоги та управління кризою, зокрема з 101-ої повітрянодесантної дивізії та будівельного батальйону ВМФ «Морські бджоли». Протягом восьми місяців МО США відігравало ключову роль у

підтримці заходів реагування на епідемію, забезпечивши організацію та координацію багатонаціональних зусиль через створення єдиного командного центру. Логістичні та операційні спроможності армії дозволили їй ефективно забезпечити швидке розгортання, будівництво інфраструктури та координацію дій у віддалених регіонах. Інженерні підрозділи побудували 17 госпітальних центрів, оснащених ізоляторами для безпечного лікування. Були розгорнуті мобільні лабораторії, які дозволили проводити тестування на вірус у реальному часі. Були проведені тренінги з інфекційного контролю та догляду за хворими для понад 1,5 тис. місцевих медиків. Залучення ЗС значно посилило зусилля перевантажених недорозвинутих цивільних систем охорони здоров'я, як це відбулося у Ліберії, Гвінеї та Сьєрра-Леоне, де не вистачало лікарів, медикаментів, а рівень смертності сягав 50–70%. Важливо і те, що присутність армії сприяла стабілізації ситуації, забезпечуючи порядок у кризових регіонах і допомагаючи уникнути соціальних заворушень Крім того, участь армії у стримуванні поширення епідемії небезпечної інфекції та самовідданій допомозі цивільному населенню сприяла формуванню позитивного іміджу військовослужбовців [20, p. 28–33, 47–49]. Вказаний досвід реагування був масштабований і використаний вже під час пандемії COVID-19 в США.

Висновки. Розвиток медичних спроможностей ЗС США в XXI ст. став важливим елементом стратегії забезпечення національної безпеки в умовах появи нових викликів, таких як терористичні загрози та поширення нових інфекційних хвороб. Інтеграція військових можливостей у систему охорони здоров'я дозволяє США ефективно реагувати на біологічні загрози, забезпечуючи багаторівневу готовність до надзвичайних ситуацій. Такий підхід не лише посилює національну безпеку, але й сприяє розвитку цивільної системи охорони здоров'я, яка отримує доступ до передових систем епідемічного моніторингу, науково-дослідних інституцій та логістичних і технічних можливостей військових структур. Одночасно з цим, на внутрішньому рівні роль військових у сфері охорони здоров'я є обмеженою і зосереджується на підтримці у випадках масштабних епідемій. Військові забезпечують командну координацію та логістику, тоді як управління охороною здоров'я залишається в руках цивільних структур. ЗС США діють як підтримуюча структура, доповнюючи, але не замінюючи цивільні системи охорони здоров'я. Досвід США у побудові цивільно-військових відносин у сфері біобезпеки є для України джерелом практичних рішень та стратегій, які можна адаптувати до національних потреб. Це дозволить підвищити ефективність реагування на сучасні виклики, зміцнити систему охорони здоров'я та покращити готовність до потенційних біологічних загроз.

Література

1. Верховна Рада України. Указ Президента України «Про Комісію з біобезпеки та біологічного захисту при Раді національної безпеки і оборони України» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423/2009#n16

2. Гущук І. В., Гончарук Я. М., Величко М. В., Романов М. С. Біологічна безпека та біологічний захист держави як складові національної безпеки України: навчальний посібник. Острог: Національний університет «Острозька академія», 2020. 214 с.

3. Watterson C., Kamradt-Scott A. Fighting Flu: Securitization and the Military Role in Combating Influenza. *Armed Forces & Society*, 2016. Vol. 42, No. 1. P. 145–168.

4. Banks W. C. The Normalization of Homeland Security After September 11: The Role of the Military in Counterterrorism Preparedness and Response. *Louisiana Law Review*. 2003. Vol. 64. P. 735–778.

5. Johns Hopkins Center for Health Security. Event 201. *Johns Hopkins Center for Health Security.* URL: https://centerforhealthsecurity.org/our-work/tabletop-exercises/event-201-pandemic-tabletop-exercise#scenario

6. Perry M. America's Pandemic War Games Don't End Well. *Foreign Policy.* April 1, 2020. URL: https://foreignpolicy.com/2020/04/01/coronavirus-pandemic-war-games-simulation-dark-winter/

7. O'Toole T., Mair M., Inglesby T. Shining light on "Dark Winter". *Clinical Infectious Diseases: An Official Publication of the Infectious Diseases Society of America.* 2002. Vol. 34, No. 7. P. 972–983.

8. Nyika A., Nyika G. T., Nyika J. T., Nyika J. T., Nyika T. COVID-19 pandemic: questioning conspiracy theories, beliefs or claims that have potential negative impact on public health interventions and proposal for Integrated Communication and Information Dissemination Strategies (ICIDS). *Journal of Development and Communication Studies*. 2021. Vol. 8, No. 1. P. 1–21.

9. UK Government. Exercise Cygnus Report: Department of Health and Social Care. October 2017. 57 p. URL: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/927770/exercise-cygnus-report.pdf

10. LÜKEX 07: Bund und Länder üben für den Influenza-Ernstfall. *Deutsche Apotheker Zeitung*. 07.11.2007. Nr. 45. S. 35.

11. National Planning Scenarios Fact Sheet. *FEMA.* 2009. URL: https://www.fema.gov/txt/media/factsheets/2009/npd_natl_plan_scenario.txt

12. USNORTHCOM Completes Determined Promise 03. *U.S. Northern Command Newsroom.* Aug. 29, 2003 URL: https://www.northcom.mil/Newsroom/News/Article/Article/563103/usnorthcom-completes-determined-promise-03/.

13. Godby K., Harrell M. E., Sorenson B., Fanning M., Gerken N., Shunney J. Exercise Determined Promise 2003 Logandale, Nevada Plague Prophylaxis Clinic: Exercising the Strategic National Stockpile. *Nevada Journal of Public Health*. 2004. Vol. 1, Iss. 1. Article 1.

14. U.S. Department of Defense. Force Health Protection and Readiness Policy and Programs: Department of Defense Implementation Plan for Pandemic Influenza. Falls Church, VA, 2006. 87p.

15. Federal Emergency Management Agency (FEMA). National Response Framework: Emergency Support Functions (ESFs). Last updated October 15, 2021 URL: https://www.fema.gov/emergency-managers/national-preparedness/frameworks/response#esf.

16. U.S. Department of the Army. FM 3-28: Civil Support Operations. 2018. URL: https://irp.fas.org/doddir/army/fm3-28.pdf.

17. Creppage, K.E., Gallaway, M., Russell, D.A., et al. Global Emerging Infections Surveillance Program Contributions to Pandemic Preparedness and Response. *Emerging Infectious Diseases.* 2024. Vol. 30, No. 14. P. 9–12.

18. United States Army Medical Research Institute of Infectious Diseases. USAMRIID Official Website. URL: https://usamriid.health.mil.

19. Walter Reed Army Institute of Research. Official Website [Electronic resource]. URL: https://wrair.health.mil.

20. Department of Defense. Operation United Assistance: The DOD Response to Ebola in West Africa. U.S. Department of Defense, Office of the Assistant Secretary of Defense for Health Affairs, January 2016. 123 p.

References:

1.Verkhovna Rada Ukraiiny. (2009). *Ukaz Prezydenta Ukraiiny "Pro Komisiiu z biobezpeky ta biolohichnoho zakhystu pry Radi Natsionalnoi bezpeky I okhorony Ukraiiny" [On the Commission on Biosafety and Biological Defense under the National Security and Defense Council of Ukraine]*. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/423/2009#n16 [in Ukrainian].

2.Hushchuk, I. V., Honcharuk, Ya. M., Velychko, M. V., & Romanov, M. S. (2020). *Biolohichna bezpeka ta biolohichnyi zakhyst derzhavy yak skladovi natsionalnoi bezpeky Ukraiiny [Biological security and biological defense of the state as components of national security of Ukraine: A textbook]*. Ostroh: Natsionalnyi universytet "Ostrozka Akademiia" [in Ukrainian].

3.Watterson, C., & Kamradt-Scott, A. (2016). Fighting flu: Securitization and the military role in combating influenza. *Armed Forces & Society, 42*(1), 145–168.

4.Banks, W. C. (2003). The normalization of homeland security after September 11: The role of the military in counterterrorism preparedness and response. *Louisiana Law Review, 64*, 735–778.

5.Johns Hopkins Center for Health Security. (n.d.). *Event 201*. https://centerforhealthsecurity.org/our-work/tabletop-exercises/event-201-pandemic-tabletop-exercise#scenario

6.Perry, M. (2020, April 1). America's pandemic war games don't end well. *Foreign Policy*. https://foreignpolicy.com/2020/04/01/coronavirus-pandemic-war-games-simulation-dark-winter/

7.O'Toole, T., Mair, M., & Inglesby, T. (2002). Shining light on "Dark Winter." *Clinical Infectious Diseases, 34*(7), 972–983.

8.Nyika, A., Nyika, G. T., Nyika, J. T., Nyika, J. T., & Nyika, T. (2021). COVID-19 pandemic: Questioning conspiracy theories, beliefs or claims that have potential negative impact on public health interventions and proposal for Integrated Communication and Information Dissemination Strategies (ICIDS). *Journal of Development and Communication Studies, 8*(1), 1–21.

9.UK Government. (2017). *Exercise Cygnus report: Department of Health and Social Care.* https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/927770/exercise-cygnus-report.pdf

10.Deutsche Apotheker Zeitung. (2007, November 7). LÜKEX 07: Bund und Länder üben für den Influenza-Ernstfall. *Deutsche Apotheker Zeitung, 45*, 35 [in German].

11.Federal Emergency Management Agency (FEMA). (2009). *National planning scenarios fact sheet.* https://www.fema.gov/txt/media/factsheets/2009/npd_natl_plan_scenario.txt

12.U.S. Northern Command Newsroom. (2003, August 29). USNORTHCOM completes Determined Promise 03. https://www.northcom.mil/Newsroom/News/Article/Article/563103/usnorthcom-completes-determined-promise-03/

13.Godby, K., Harrell, M. E., Sorenson, B., Fanning, M., Gerken, N., & Shunney, J. (2004). Exercise Determined Promise 2003 Logandale, Nevada plague prophylaxis clinic: Exercising the Strategic National Stockpile. *Nevada Journal of Public Health, 1*(1), Article 1.

14.U.S. Department of Defense. (2006). *Force health protection and readiness policy and programs: Department of Defense implementation plan for pandemic influenza.* Falls Church, VA.

15.Federal Emergency Management Agency (FEMA). (2021, October 15). *National response framework: Emergency support functions (ESFs).* https://www.fema.gov/emergency-managers/national-preparedness/frameworks/response#esf

16.U.S. Department of the Army. (2018). *FM 3-28: Civil support operations.* https://irp.fas.org/doddir/army/fm3-28.pdf

17.Creppage, K. E., Gallaway, M., Russell, D. A., et al. (2024). Global Emerging Infections Surveillance Program contributions to pandemic preparedness and response. *Emerging Infectious Diseases, 30*(14), 9–12.

18.United States Army Medical Research Institute of Infectious Diseases. (n.d.). *USAMRIID official website.* https://usamriid.health.mil

19.Walter Reed Army Institute of Research. (n.d.). *Official website.* https://wrair.health.mil

20.U.S. Department of Defense. (2016). *Operation United Assistance: The DOD response to Ebola in West Africa.* Office of the Assistant Secretary of Defense for Health Affairs.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК: 94(47=411.3) «1941/1944»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1723-1734

Уракін Максим Генадійович аспірант кафедри всесвітньої історії та археології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, тел.: (067)232-00-42, м. Київ, https://orcid.org/0009-0008-8911-611X

науковий керівник: **Журба Михайло Анатолійович** Завідувач кафедри всесвітньої історії та археології Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, доктор історичних наук, професор.

ЖІНКИ В УМОВАХ НАЦИСТСЬКОЇ ОКУПАЦІЇ ЖИТОМИРСЬКО-ВІННИЦЬКОГО РЕГІОНУ 1941-1944 рр.

Анотація. Новизна дослідження полягає у вивченні становища жінок та особливості їх виживання в умовах нацистської окупації Житомирсько-Вінницького регіону у 1941-1944 рр. Визначаються причини, які спонукали жінок до співпраці з окупантом, визначено сфери та професії де працювали жінки, наводяться приклади фактів прямої колаборації. Також розглядаються приклади подальшої долі жінок після деокупації регіону радянськими військами. Тому **метою** статті є аналіз особливостей, проявів, форм та методів виживання українських жінок на окупованих нацистами територіях Житомирщини та Вінниччини, які увійшли до генерального округу «Житомир». Окремо відстежується використання жінками свого тіла, як способу виживання в умовах окупації. Особливу уваги приділено дослідженню подальшої долі жінок, які в період окупації співпрацювали з окупантами.

Висновки. На окупованих нацистами територіях Житомирщини та Вінниччини жіноче населення, опинившись у складних життєвих обставинах, вимушене було шукати можливості для власного виживання та виживання власних сімей. При цьому жінки використали власний досвід виживання набутий в умовах Першої світової війни, громадянського протистояння часів революції та встановлення в регіоні комуністичної диктатури. Складність вибору моделі поведінки полягала в їх можливостях діяти прагматично, при цьому дотримуючись моральних засад. Крім того на вибір моделі власної поведінки впливали і ідеологічні наративи та нацистська пропаганда. Жінки одночасно були і об'єктами і суб'єктами суспільних відносин, які існували в новому окупаційному суспільстві. Частина жінок вимушена була, під тиском обставин, піди не тільки на

економічну співпрацю з окупантом, але і стати колаборантом, долучившись до нової управлінсько-владної вертикалі.

Ключові слова: жінки, співпраця, колабораціонізм, нацистська окупація, Житомирсько-Вінницький регіон.

Urakin Maksym Hennadiiovych PhD student, Department of World History and Archeology, Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, tel.: (067) 232-00-42, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-8911-611X

researcher: **Zhurba Mykhailo Anatoliyovych** Head of the Department of World History and Archeology of the Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University, Doctor of History, Professor.

WOMEN UNDER NAZI OCCUPATION OF THE ZHYTOMYR-VINNITZ REGION IN 1941-1944

Abstract. The**novelty** of the study is to examine the situation of women and the peculiarities of their survival under the Nazi occupation of the Zhytomyr-Vinnytsia region in 1941-1944. The reasons that prompted women to cooperate with the occupier are identified, the spheres and professions where women worked are defined, and examples of direct collaboration are given. Examples of the fate of women after the de-occupation of the region by Soviet troops are also considered. Therefore, **the purpose of** the article is to analyze the peculiarities, manifestations, forms, and methods of survival of Ukrainian women in the Nazi-occupied territories of Zhytomyr and Vinnytsia, which were part of the Zhytomyr General District. The use of women's bodies as a means of survival under occupation is also analyzed. Particular attention is paid to the study of the fate of women who collaborated with the occupiers during the occupation.

Conclusions. In the Nazi-occupied territories of the Zhytomyr and Vinnytsia regions, the female population, finding themselves in difficult life circumstances, was forced to look for opportunities for their own survival and the survival of their families. In doing so, women used their own experience of survival gained during the First World War, civil confrontation during the revolution and the establishment of a communist dictatorship in the region. The difficulty of choosing a model of behavior was in their ability to act pragmatically while adhering to moral principles. In addition, ideological narratives and Nazi propaganda also influenced the choice of their own behavior. Women were both objects and subjects of social relations that existed in the new occupation society. Some women were forced, under pressure, not only to cooperate economically with the occupier, but also to become collaborators, joining the new administrative and power vertical.

Keywords: women, cooperation, collaboration, Nazi occupation, Zhytomyr-Vinnytsia region.

Постановка проблеми. Сьогодні, в умовах війни та окупації окремих територій держави, особливо важливим є осмислити питання виживання громадян України на захоплених територіях. Тут нам у нагоді стане історія Другої світової війни та історія окупації території України нацистами в 1941-1944 рр.. У період окупації різні категорії населення та люди вибирали власну модель поведінки, яка дозволяла їм вижити. Особливо складно було жінкам, які мали забезпечити не тільки власне виживання, але і виживання членів сім'ї та близьких родичів. Певна частина жінок пішла на співпрацю з нацистами, долучившись до адміністративно-управлінської сфери, діяльності закладів освіти, культури та медичної сфери. Непоодинокими були випадки економічної колаборації. Що спонукало жінок до співпраці? Як вплинула політика попередньої влади на життя, свідомість та політичну активність жіноцтва? Яку модель виживання вибирали жінки? Ці питання є зараз актуальними і визначають актуальність нашої статті.

Метою статті є аналіз особливостей, проявів, форм та методів виживання українських жінок на окупованих нацистами територіях Житомирщини та Вінниччини, які увійшли до генерального округу «Житомир». Окремо відстежується використання жінками свого тіла, як способу виживання в умовах окупації. Особливу уваги приділено дослідженню подальшої долі жінок, які в період окупації співпрацювали з окупантами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія нацистської окупації України та виживання в її умовах різних груп населення стає предметом досліджень вітчизняними істориками та соціологами лише в роки перебудови. Для сучасних істориків стає актуальним вивчення долі пересічної людини, яка представляла певну соціальну групу, стать чи етнос. Львівський дослідник Андрій Усач у публікації «Місцеві колаборанти та Голокост в Україні: перспективи і виклики дослідження» наголошує, що проблему колабораціонізму в окупованій нацистами Україні не можна розглядати без звернення до попереднього життя кожної окремої людини, навіть не групи людей, у її підрадянській дійсності. Сформовані в радянську довоєнну добу поведінкові моделі, використовувались людьми і в умовах окупації. Модель поведінки, модель життя змінювалась в залежності від ситуації. В умовах підокупаційної дійсності одна і та ж людина, могла *«почергово бути спостерігачем, потім рятівником, потім винуватцем, потім жертвою і навпаки»*. [1, с. 45] Дослідник стверджує, що колабораціонізм не можна розглядати, як автоматичну участь у Голокості. Колаборанти були і рятівниками євреїв, навіть отримували звання Праведників

народів світу. [1, с. 46] Саме поведінковий аспект, на нашу думку, є одним із визначальних моментів життя в окупації та долучення до співпраці з новою владою.

Серед напрямів вивчення історії виживання в умовах нацистської окупації окремо виділяється і дослідження долі українського жіноцтва. Зокрема, окремою темою, яку досліджували західні історики Другої світової війни, було питання жіночої колаборації та співпраці з окупантом. [2; 3; 4; 5; 6] Зокрема, дослідники зупинялись і на вивченні питання «горизонтальної» колаборації, тобто проституції. Для пояснення такої форми співпраці вони використовують термін «проституційні відносини» або «секс за бартером». Тобто, фактично, вважають їх повіями, які продають своє тіло в обмін на гроші, пайок, лояльне ставлення та можливість зробити кар'єру. Іноді «секс за бартером» розглядається як безвихідь, єдиний спосіб вижити і не бути знищеним чи відправленим до концтабору, чи на примусові роботи. Так, Регіна Мюльхойзер, оцінюючи ситуацію в яку потрапляли жінки в окупації, наголошувала, що жінка зважувала ситуацію і розуміла ризики для неї. Для більшості оточуючих крок жінки направлений на торгівлю власним тілом був аморальним вчинком, який порушує уявлення людей про природу жінки та її моральну цноту. [2, с. 51]

В останнє десятиліття вітчизняні історики звернули увагу на дослідження сексуальних стосунків українських жінок та німецьких солдат, офіцерів і представників адміністрації у період нацистської окупації. Про цю сторону життя жінок в окупації пишуть О. Стяжкіна, В. Гінда, А. Скоробагатов. [7; 8; 9] Зокрема, у статті В. Гінди йде мова про жінок, які спали в окупацію з німецькими солдатами намагаючись у такий спосіб вижити. Дослідник вважає жінок, які потрапили у відповідну ситуацію, жертвами, які отримали значну психологічну травму і потребують реабілітації. «*Звичайно,* - пише В. Гінда, - *що після Другої світової війни дана категорія жінок у СРСР не проходили ніяких реабілітаційних психологічних тренінгів, абсолютна більшість із них намагалася приховати ці ганебні для радянського суспільства факти, аби не піддаватися постійній обструкції з боку співвітчизників. У післявоєнний період для жінки, яка проживала на окупованій території, не було більшої образи, ніж почути на свою адресу під час сварки: «ти курва німецька» або ж «німецька підстилка», «німецька вівчарка». Пам'ятаючи це жінки змушені були жити з такими психологічними травмами все своє подальше життя.*» [9]

В межах даного підходу проводить свої дослідження історії окупації та участі українців у Другій Світовій війні Олена Стяжкіна. Вона наголошує на тому, що жінки по-різному бачили необхідність/можливість/неприйнят-

ність «роботи на ворога». Жінки, що опинились в окупації, досить вдало використовували для виживання набутий в роки більшовицької влади досвід. Він включав у себе переписування біографій, зречення минулого (батьків, колег, друзів, спогадів), досвід саботажу, удаваного незнання, свідомої брехні, показової любові до влади, навички крадіжок з робочого місця для годування близьких. Цей «радянський досвід», досить часто для них ставав порятунком при поясненні їх «вірності радянській владі» в умовах виживання в нацистській окупації. [10, с. 362]

Отже, дослідники вважають, що історія окупації залишається різною для людей, що мислили себе радянськими, а відтак їх персональні історії були їх особистими надбаннями, про які не охоче говорили після визволення. Одні, підпільниці, не говорили, як вони харчувалися і виживали в умовах окупації, інші, не говорили про те, що робота на ворога дозволила їм врятувати десятки людей, треті, просто мовчали. «Не зовсім чисті жінки» поруч із «народами-зрадниками», «фашистами-націоналістами» посідали окреме місце у радянській ієрархії заплямованих. [10, с. 373]

Виклад основного матеріалу. Проводячи дослідження співпраці населення окупованих нацистами територій Житомирщини та Вінниччини, в ході опрацювання наукової літератури та архівних справ, прийшло розуміння особливого характеру процесу виживання українського жіноцтва в умовах жорсткої окупації. Взагалі, на долю української жінки в ХХ ст. випала величезна кількість випробувань, які вони проживали разом із своїми дітьми, чоловіками, близькими та рідними. Ще в роки Першої світової війни, революційних потрясінь та громадянського протистояння жінка мала «зберігаючи себе» рятувати дітей та сім'ю, коли її чоловік, чи рідні чоловічої статі були прямими учасниками військово-політичного протистояння.

Існування в умовах радянської дійсності 1920-х – 1930-х виробило в українських жінок власну модель виживання та пристосуванства. Вона полягала у використанні будь-яких можливостей забезпечити потреби фізичного виживання для своєї сім'ї та близьких. Тому, опинившись в умовах нацистської окупації, жінки стали активно використовувати «набутий досвід» для вироблення власної моделі поведінки в умовах тривалих репресій, голоду та страху. Як зазначає Олена Стяжкіна, що *«напрацьовані у минулі десятиріччя схеми гри з владою стали жіночими ініціативами та запорукою виживання не тільки жінок, а й усіх тих, ким вони опікувались («своїх»)»*. [11, с. 187]

Серед різноманітних вже описаних моделей поведінки жіноцтва нас цікавитиме їх вибір на користь співпраці з нацистами. Таж дослідниця наводить приклад зміни власної політичної позиції вдома «полум'яними

радянськими» сестрами П., які після приходу нацистів стали палкими антибільшовичками. Їх спосіб виживання полягав у співпраці з новою владою. Сестри стали відкрито лаяти радянську владу, її очільників, лякати своє оточення тим, що здадуть їх німцям, як радянських симпатиків. [11, с. 187]

Подібні до сестер особи проживали в різних окупованих районах України, в тому числі і в окрузі «Житомир».

Жителька м. Житомир Т.П. Маєвська влітку 1941 р. влаштувалась працювати перекладачкою у військовий госпіталь, згодом працювала на військовому аеродромі поблизу Житомира. На початку 1942 р. її завербували співробітники гестапо і Т. Маєвська стала німецьким агентом «Антонієм». До кола її обов'язків входило щотижневе інформування гестапо про дії та висловлювання працівників аеродрому. Весною 1943 р. вона донесла на працівників німецького складу в с. Гуйва за їх антинімецькі висловлювання, видала, за окрему винагоду, власних сусідів за їх участь у підпільній роботі. [12, арк. 4-6]

Інший випадок наводить житомирська дослідниця В.Ю. Яковенко. Вона приводить спогади С. Брунак, яка розповідала, *«як колега її матері Соня Хацусь, дочка якої до початку війни вийшла заміж за єврея, не раз приводила поліцаїв та німців до її родини, аби ті забрали її матір та друзів-євреїв»*. [13, с. 186]

Особливо цікавою є справа Марії Берц, жителька с. Горошково Коростишівського району. За національністю п. Марія вказала себе як німкеня, яка постраждала від радянської влади. Окрім того партизани вбили її дочку. Після смерті дочки М. Берц погодилась на співпрацю з нацистами і стала надавати інформацію про колишніх місцевих партійно-радянських функціонерів, а також про членів сімей місцевих партизанів. Її співпрацю з німцями можна розглядати, як особистої помсти радянській владі. [14, арк. 32]

Актом особистої помсти більшовикам була співпраця з окупантом жительки с. Вільнопілля Ружинського району Акуліни Ярошенко та її дорослого сина Гнатюка. Гнатюк став заступником керівника поліції м. Ружин, а його матір особисто долучилась до складання списків колишніх комуністів, а також видала німцям жительку села Артемчук, яка у своєму будинку переховувала 6 солдат. Жінку та червоноармійців заарештували і стратили, а будинок спалили. [14, арк. 44]

Жінки, які працювали в німецьких комендатурах, цивільних адміністраціях формували власну модель поведінки у стосунках з нацистами та власними знайомими. Досить часто вони зловживали службовим становищем для власного виживання та допомоги близькому оточенню. Працівниці готували та видавали фальшиві документи, медичні довідки, продовольчі картки, перепустки.

Більша частина жінок та їх сімей страждала від постійного недоїдання. У містах регіону відчувався значний дефіцит продуктів, шаленів «чорний ринок». Голод гнав жінок на роботу, яка давали їм можливість отримати доступ до продуктів та речей першої необхідності. Більшість жінок середнього та старшого віку мали власний негативний досвід голодування та смертей близьких чи знайомих від недоїдання. Отримані психологічні травми переслідували жінок. Вони ж визначали і вибір варіанту поведінки в умовах окупації. Як зазначає дослідниця Марія Меленчук, аналізуючи автобіографії остарбайтерок з підрадянської України, головними сюжетами їх довоєнного життя були розповіді про примусову колективізацію, Голодомор 1932-1933 рр. та сталінські репресії 1930-х рр. Розповіді жінок були дуже емоційними, детальними, що свідчить про вплив цих подій на психологічну пам'ять. [15, с. 257]

Особливо складно виживати було жінкам та дівчатам вивезеним на роботу до Німеччини. Остарбайтерки, навіть ті, хто погодився добровільно виїхати до Райху на роботу опинялись у складних ситуаціях, коли їх доля залежала від волі конкретного німецького чиновника, наглядача чи інженера. Деякі з них, маючи досвід співпраці з радянськими спецорганами, йшли на співпрацю з табірним керівництвом. Зокрема, Любов Бедюк з містечка Народичі, вивезена на роботи в Німеччину в 1942 р. до табору «Ост-табір Гойде Берлін Нідер Шолевалд» погодилась на співпрацю з комендантом табору, ставши його інформатором. Згідно матеріалів справи, вона надала інформацію про перебування в таборі чотирьох комуністів, яких згодом стратили. [12, арк. 7]

Пішовши на службу до нацистів, жінки імітували трудову активність, саботували та «улинювали» від роботи. В архівах зберігається звітні документи німецьких чиновників, які висловлювали своє незадоволення невиконанням норм виробітку.

Ще одним видом жіночого колабораціонізму можна вважати роботу жінок в борделях, «життя з нацистами та їх прислужниками». Нацисти відкривали для потреб військових на окупованих територіях будинки розпусти, до роботи в яких залучали місцевих жінок. Зокрема, розпорядженням генерал-комісара від 28 січня 1943 р. такі будинки відкривались в Житомирі та Звягелі. [16, с. 7]

З точки зору правника, робота в борделях – це заняття проституцією, незалежно від того що слугувало оплатою сексуальних послуг, гроші чи продуктовий пайок. Жінка, яка опинилась в окупації, вимушена була робити вибір продати своє тіло, щоб вижити самій та забезпечити виживання іншим членам родини, чи шукати інші шляхи для порятунку від голодної смерті. Жінки, продаючи себе, намагались уникнути можливості

опинитися в категорії остарбайтерів, або в розстрільних списках, як колишні комсомольсько-партійні чи радянські активістки.

Фактами з колишньої, радянської біографії дівчат та жінок користувалися, для задоволення власних потреб, представники місцевої влади та поліцаї. Погрожуючи жінкам поширити небезпечну або викривальну інформацію, вони примушували жінок до співжиття чи до статевих стосунків. Жінки змушені були «через ліжко» приховувати відповідні таємниці.

Про стосунки жінок з німцями йшлося в звітах СД, які направлялись до Рейху. Зокрема, про це писали в донесеннях з генерального округу «Житомир» за лютий 1943 р. [17, арк. 38-39]

Нацистські керівники в окупованих українських землях досить часто нехтували приписами вищого керівництва не вступати у стосунки з місцевими жінками. Використовуючи своє службове становище, вони відвідували діючі місцеві театри, культурно-мистецькі установи, де мали можливість обирати собі коханок та співмешканок. Для власних утіх вони примушували театральну адміністрацію організовувати так звані «бали», «вечірки», де вони вибирали собі потрібних жінок. Зокрема, розглядаючи справу балерини Житомирського міського театру Галини Ільїної-Яценюк, можна побачити, що директор театру І.С. Пустовойтенко організовував такі бали-вечірки у гебітскомісара Магасса. [18, арк. 11 зв.] У цьому директору допомагала його секретарка, яка підбирала актрис для вечірок. На них запрошували артисток театру.

У споминах С. Селешко, який працював перекладачем під час ексгумації тіл вбитих енкаведистами у Вінниці 1943 р., згадуються організовані начальником вінницької поліції Мертенсом п'яні оргії, на які запрошували артисток місцевого театру. Одна з них відбувалась після однієї з вистав влітку 1943 р. С. Селешко зазначав, що *«Дівчата танцювали голими на столах між склянками з пивом. Відбувались розпусні сцени, можливі в п'яному і неправдоподібні в тверезому стані».* [19, с. 68]

Про подальшу долю танцівниць і акторок Житомирського міського театру можна дізнатися із післявоєнних справ. Частина акторок виїхали з міста зі своїми сім'ями чи коханцями разом з відступаючими німецькими військами до Польщі, Німеччини, Чехії. [18, арк. 15, 16, 22, 25] Хтось із них після закінчення війни був репатрійований, хтось залишився в Західній Європі.

Показовий приклад доля балерини театру Галини Яценюк. За наклепом дружини музиканта театру Віри Батаєвої, її було заарештовано 14 березня 1946 р. При розгляді справи співробітники спецслужб інкримінували Г. Яценюк також інтимні стосунки з німецькими чиновни-

ками та одруження з поліцейським Москаленком та виїзд з ним в Польщу, де 1945 р. вона намагалась отримати польське громадянство. За свою антирадянську позицію Галина Яценюк була засуджена за статтею 54-1 «а» КК УРСР та отримала 10 років у ВТТ і 5 років ураження у правах без конфіскації майна. [18, арк. 93] 1965 р. справу переглянули і Г. Яценюк реабілітували, за відсутністю доказів.

В цілому для оточуючих такі жінки перетворювались на «продажних, поганих жінок». Лише одиниці могли розглядати таку поведінку жінок через призму окупації та виживання. Як згадують літні жінки трьох сіл Черняхівського району Житомирської області, жодна з жінок, які мали стосунки з окупантами не вийшла заміж, бо чоловіки вважали ганебним мати за дружину таку дівчину. Як переповідає спомини жінок інтерв'юер-дослідник В. Гінда: *«В місті з цим було легше, жінка могла облаштувати особисте життя переїхавши в інший район чи населений пункт, де ніхто не знав її минулого. Вони жили в сільських громадах, як повноправні члени, не завжди про них доносили у правоохоронні органи, утім при найменшій конфліктній ситуації нагадували минуле: «Так, вони бідні після войни стільки натерпілися від наших мужиків, які постійно на польових роботах, чи ще десь намагалися нагадати їх грішне минуле. У перші роки після війни тільки й чули у свій бік "курва", "підстилака", "б…дь" (співрозмовниця посміхається)… Баби теж не жалували, бувало як зайдуться на полі сваритися, то тільки й чути: "продажна курва з німцями кувиркалася". Уже потім все призабулося, а нині ніхто цього не говорить. Старість успокоїла багатьох», - розповідає бабуся Катерина, яка не хотіла, щоб згадував її прізвище»*. [20, с. 62]

За даними Т. Вронської, під час перевірки та переслідування місцевого населення за факти співпраці з нацистами жінок-спецслужбісток, тобто жінок, які працювали за дорученням підпілля чи партизанів та *«викритих у добровільних інтимних або близьких стосунках з особовим складом окупаційних військ або чиновниками каральних та адміністративних органів»*, масовим репресіям не піддавали. [21, с. 302]

Інший варіант, який спонукав жінок до співпраці з нацистами, це була втрата годувальника.

Особливо зростає роль жіночого фактору, в умовах окупації, при передачі інформації, чи організації допомоги підпільникам, партизанам, чи особам, які зазнавали переслідувань зі сторони нацистів. Вартість жіночих інформаційних мереж не зводилась тільки до прагматичних завдань порятунку певних людей. Інформація, яку жінки передавали одна одній, була важливою і в сенсі збереження «бадьорості духу», і в сенсі вибору стратегії поведінки. Чутки про успіхи радянських військ на фронті могли

вберегти людину від зради з боку сусідів чи, навпаки, надихнути на порятунок солдатів або євреїв, щоб згодом мати чим «звітувати» перед більшовиками. [11, с.189]

Висновки. На окупованих нацистами територіях Житомирщини та Вінниччини жіноче населення, опинившись у складних життєвих обставинах, вимушене було шукати можливості для власного виживання та виживання власних сімей. При цьому жінки використали власний досвід виживання набутий в умовах Першої світової війни, громадянського протистояння часів революції та встановлення в регіоні комуністичної диктатури. Складність вибору моделі поведінки полягала в їх можливостях діяти прагматично, при цьому дотримуючись моральних засад. Крім того на вибір моделі власної поведінки впливали і ідеологічні наративи та нацистська пропаганда. Жінки одночасно були і об'єктами і суб'єктами суспільних відносин, які існували в новому окупаційному суспільстві. Частина жінок вимушена була, під тиском обставин, піди не тільки на економічну співпрацю з окупантом, але і стати колаборантом, долучившись до нової управлінсько-владної вертикалі.

Література:

1. Усач А. Місцеві колаборанти та Голокост в Україні: перспективи і виклики дослідження. *«Українське суспільство і пам'ять про Голокост: наукові та освітні аспекти» (Вибрані доповіді IX і X круглих столів до Міжнародного дня пам'яті жертв Голокосту).* Київ: Український центр вивчення історії Голокосту; КВІЦ, 2018. С. 41-49.

2. Regina Mühlhäuser Eroberungen: Sexuelle Gewalttaten und intime Beziehungen deutscher Soldaten in der Sowjetunion 1941–1945. Hamburg, 2010.

3. Wendy Jo Gertjejanssen, Victims, heroes, survivors. Sexual violence on the eastern front during World War II. Minnesota, 2004.

4. Jessica R., Anderson Hughes Forced prostitution: the competing and contested uses of the concentration camp brothel. New Brunswick, New Jersey, 2011.

5. Лауер В. Творення нацистської імперії та Голокост в Україні. Київ: Зовнішторгвидав України; Український центр вивчення історії Голокосту, 2010. 368с.

6. Беркгоф К. Жнива розпачу: життя і смерть в Україні під нацистською владою. Київ: Критика, 2011. 455 с.

7. Скоробагатов А. Харків у часи німецької окупації (1941-1943). Харків, 2006. 376 с.

8. Стяжкіна О. В радянській провінції: освоєння (від) мови. Донецьк, 2013. 295 с.

9. Гінда В. Жіноче тіло як один з ресурсів виживання на окупованих нацистами територіях. Режим доступу: http://www.historians.in.ua/index.php/zabuti-zertvy-viyny/979-volodymyr-hinda-zhinoche-tilo-iak-odyn-iz-resursiv-vyzhyvannia-na-okupovanykh-natsysta myterytoriiakh.

10. Стяжкіна О. Стигма окупації: Радянські жінки у самобаченні 1940-х років. Київ: Дух і літера, 2019.

11. Стяжкіна О. «Окуповані» жінки: чинники, ресурси та стратегії виживання. *Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства: зб. наук. праць.* Київ: ТОВ «АРТ КНИГА», 2015. 335 с. С. 185-195.

12. Галузевий державний архів СБУ(м. Київ). Ф.1. Оп.1. Спр. 135.

13. Яковенко В.Ю. Життя та побут житомирян під час нацистської окупації (липень 1941 – грудень 1943 рр.). *Сторінки історії: збірник наукових праць*. Київ, 2012. Вип. 33. С. 179-189.

14. Галузевий державний архів СБУ(м. Київ).Ф.2. Оп. 1 Спр. 86.

15. Меленчук М. Досвід примусової праці у пам'яті колишніх українських остарбайтерок з Канади. *Жінки Центральної та Східної Європи у Другій світовій війні: гендерна специфіка досвіду в часи екстремального насильства: зб. наук. праць.* Київ: ТОВ «АРТ КНИГА», 2015. 335 с. С.252-266.

16. Житомирщина в період тимчасової окупації німецько-фашистськими загарбниками. 1941-1944 рр.: збірник документів. Житомир: Радянська Житомирщина, 1948. 219с.

17. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. Ф. 4328, Оп. 1, Спр. 5.

18. Архів управління СБУ в Житомирській області. Ф. 6. Спр. 9882.

19. Селешко М. Вінниця. Спомини перекладача комісії дослідів злочинів НКВД в 1937-1938. Нью-Йорк-Торонто-Лондон-Сідней: Фундація Ольжича, 1991. 211с.

20. Гінда В. Сексуальні контакти з ворогом у роки Другої світової війни: понівечені долі жінок. *Сторінки воєнної історії України.* 2023. Вип. 27. С.52-72.

21. Вронська Т. Упокорення страхом: сімейне заручництво у каральній практиці (1917-1953 рр.). Київ, 2013.

References:

1. Usach A. Mistsevi kolaboranty ta Holokost v Ukraini: perspektyvy i vyklyky doslidzhennia.[Local Collaborators and the Holocaust in Ukraine: Prospects and Challenges for Research*] «Ukrainske suspilstvo i pamiat pro Holokost: naukovi ta osvitni aspekty» (Vybrani dopovidi IKh i Kh kruhlykh stoliv do Mizhnarodnoho dnia pamiati zhertv Holokostu). Kyiv: Ukrainskyi tsentr vyvchennia istorii Holokostu; KVITs, 2018. Ukrainian Society and the Memory of the Holocaust: Scientific and Educational Aspects' (Selected Reports of the IX and X Roundtables on International Holocaust Remembrance Day). Kyiv: Ukrainian Centre for Holocaust Studies; KVIC*, 41-49. [in Ukrainian].

2. Regina Mühlhäuser Eroberungen: Sexuelle Gewalttaten und intime Beziehungen deutscher Soldaten in der Sowjetunion 1941–1945. Hamburg, 2010.

3. Wendy Jo Gertjejanssen, Victims, heroes, survivors. Sexual violence on the eastern front during World War II. Minnesota, 2004.

4. Jessica R., Anderson Hughes Forced prostitution: the competing and contested uses of the concentration camp brothel. New Brunswick, New Jersey, 2011.

5. Lauer V. Tvorennia natsystskoi imperii ta Holokost v Ukraini. [The creation of the Nazi Empire and the Holocaust in Ukraine.] Kyiv: Zovnishtorhvydav Ukrainy; Ukrainskyi tsentr vyvchennia istorii Holokostu, 2010. 368s. [in Ukrainian].

6. Berkhof K. Zhnyva rozpachu: zhyttia i smert v Ukraini pid natsystskoiu vladoiu. [Harvest of Despair: Life and Death in Ukraine under Nazi Rule.] Kyiv: Krytyka, 2011. 455 s. [in Ukrainian].

7. Skorobahatov A. Kharkiv u chasy nimetskoi okupatsii (1941-1943). [Kharkiv during the German occupation (1941-1943).] Kharkiv, 2006. 376 s. [in Ukrainian].

8. Stiazhkina O. V radianskii provintsii: osvoiennia (vid) movy. [In a Soviet province: learning (from) the language.] Donetsk, 2013. 295 s. [in Ukrainian].

9. Hinda V. Zhinoche tilo yak odyn z resursiv vyzhyvannia na okupovanykh natsystamy terytoriiakh. [The female body as a resource for survival in the Nazi-occupied territories] Rezhym dostupu: http://www.historians.in.ua/index.php/zabuti-zertvy-viyny/979-volodymyr-hinda-zhinoche-tilo-iak-odyn-iz-resursiv-vyzhyvannia-na-okupovanykh-natsystamyterytoriiakh. [in Ukrainian].

10. Stiazhkina O. Styhma okupatsii: Radianski zhinky u samobachenni 1940-kh rokiv. [The Stigma of Occupation: Soviet Women in the Self-Image of the 1940s.] Kyiv: Dukh i litera, 2019. [in Ukrainian].

11. Stiazhkina O. «Okupovani» zhinky: chynnyky, resursy ta stratehii vyzhyvannia. ['Occupied' women: factors, resources and survival strategies.] *Zhinky Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy u Druhii svitovii viini: henderna spetsyfika dosvidu v chasy ekstremalnoho nasylstva: zb. nauk. prats. Women of Central and Eastern Europe in the Second World War: Gender Specificity of Experience in Times of Extreme Violence: a collection of scientific papers.* Kyiv: TOV «ART KNYHA», 2015. 335 s. S. 185-195.

12. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv SBU(m. Kyiv). [Sectoral State Archive of the SSU (Kyiv).] F.1. Op.1. Spr. 135. [in Ukrainian].

13. Yakovenko V.Iu. Zhyttia ta pobut zhytomyrian pid chas natsystskoi okupatsii (lypen 1941 – hruden 1943 rr.). [Life and everyday life of Zhytomyr residents during the Nazi occupation (July 1941 - December 1943).] *Storinky istorii: zbirnyk naukovykh prats. Pages of history: a collection of scientific papers.* Kyiv, 2012. Vyp. 33. S. 179-189. [in Ukrainian].

14. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv SBU(m. Kyiv). [Sectoral State Archive of the SSU (Kyiv).] F.2. Op. 1 Spr. 86. [in Ukrainian].

15. Melenchuk M. Dosvid prymusovoi pratsi u pamiati kolyshnikh ukrainskykh ostarbaiterok z Kanady. [The experience of forced labour in the memory of former Ukrainian ostarbeiters from Canada.] *Zhinky Tsentralnoi ta Skhidnoi Yevropy u Druhii svitovii viini: henderna spetsyfika dosvidu v chasy ekstremalnoho nasylstva: zb. nauk. prats. Women of Central and Eastern Europe in the Second World War: Gender Specificity of Experience in Times of Extreme Violence: a collection of scientific papers.* Kyiv: TOV «ART KNYHA», 2015. 335 s. S.252-266. [in Ukrainian].

16. Zhytomyrshchyna v period tymchasovoi okupatsii nimetsko-fashystskymy zaharbnykamy. 1941-1944 rr.: zbirnyk dokumentiv. [Zhytomyr region during the period of temporary occupation by the Nazi invaders. 1941-1944: a collection of documents.] Zhytomyr: Radianska Zhytomyrshchyna, 1948. 219s. [in Ukrainian].

17. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchykh orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy. [Central State Archive of Higher Authorities and Governments of Ukraine] F. 4328, Op. 1, Spr. 5. [in Ukrainian].

18. Arkhiv upravlinnia SBU v Zhytomyrskii oblasti. [Archive of the SSU Office in Zhytomyr region.] F. 6. Spr. 9882. [in Ukrainian].

19. Seleshko M. Vinnytsia. Spomyny perekladacha komisii doslidiv zlochyniv NKVD v 1937-1938. [Vinnytsia. Memoirs of the interpreter of the commission of investigations into the crimes of the NKVD in 1937-1938.] Niu-York-Toronto-London-Sidnei: Fundatsiia Olzhycha, 1991. 211s. [in Ukrainian].

20. Hinda V. Seksualni kontakty z vorohom u roky Druhoi svitovoi viiny: ponivecheni doli zhinok. [Sexual contacts with the enemy during the Second World War: the ruined fates of women.] *Storinky voiennoi istorii Ukrainy. Pages of the military history of Ukraine.* 2023. Vyp. 27. S.52-72. [in Ukrainian].

21. Vronska T. Upokorennia strakhom: simeine zaruchnytstvo u karalnii praktytsi (1917-1953 rr.). [Subdued by Fear: Family Hostage-Taking in Punitive Practice (1917-1953).] Kyiv, 2013. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1735-1743

Фомін Андрій Володимирович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри мовних та гуманітарних дисциплін, Технічний університет «Метінвест Політехніка», м. Запоріжжя, тел.: (097) 339-35-12, https://orcid.org/0000-0001-9565-3706

ПОШИРЕННЯ СТУДЕНТСЬКИХ СУБКУЛЬТУР В УМОВАХ ВІЙНИ ТА КОРОНОКРИЗИ

Анотація. Стаття розглядає, досліджує та деталізує феномен поширення студентських субкультур в умовах коронокризи та війни (воєнного стану) в Україні крізь призму соціологічного вчення.

Розглянуто вплив коронавірусної інфекції COVID-19 на формування студентських субкультур. Для уточнення та розуміння понятійно-категоріальної доктрини соціальних трансформацій до уваги взято такі фактори, як ізоляція та пошук спільноти, зміна цінностей та виникнення нових форматів комунікації як наслідок.

Систематизовано, водночас, особливості, закономірності та характеристики поширення студентських субкультур в Україні в умовах війни (насамперед, як соціального явища, а також — як політичного та безпекового). Для цілей зазначеної соціально-дослідницької конотації здійснено огляд таких кластерних категорій процесу, як патріотичні та волонтерські рухи, психоемоційна адаптація, явище діджиталізації субкультур тощо.

Проаналізовано та генералізовано складник дотичності та взаємного зв'яхзку між явищем коронокризи, викликаним поширенням гострої респіраторної вірусної інфекції COVID-19, а також повномасштабним вторгненням рф на територію України від 24.02.2022 р. Із соціально-парадигмальної перцепції, у статті конкретизовано зазначене явище за ознаками гібридності субкультур, посилення креативності та пошуку солідарності як соціальними явищами (обставинами соціальної дійсності) у рамках студентської спільноти.

Здійснено висновок щодо соціальної та соціально-суспільної ролі коронокризи, викликаної поширенням гострої респіраторної вірусної інфекції COVID-19 та повномасштабного вторгнення рф на територію України від 24.02.2022 р. у контесті видозміни соціальних зв'язків студентської спільноти та зародження у їхніх рамках нових субкультурних формацій активу.

Ключові слова : студентські субкультури, коронокриза, війна, волонтерство, психоемоційна адаптація, діджиталізація субкультур, студентська спільнота, субкультурний актив.

Fomin Andriy Volodymyrovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Language and Humanities, Metinvest Polytechnic Technical University, Zaporizhzhia, tel.: (097) 339-35-12, https://orcid.org/0000-0001-9565-3706

SPREAD OF STUDENT SUBCULTURES IN CONDITIONS OF WAR AND CORONACRISIS

Abstract. The article considers, investigates and details the phenomenon of the spread of student subcultures in conditions of coronacrisis and war (martial law) in Ukraine through the prism of sociological doctrine.

The impact of the COVID-19 coronavirus infection on the formation of student subcultures is considered. To clarify and understand the conceptual and categorical doctrine of social transformations, factors such as isolation and the search for community, changing values, and the emergence of new communication formats as a result were taken into account.

At the same time, the features, patterns, and characteristics of the spread of student subcultures in Ukraine in war conditions (primarily as a social phenomenon, but also as a political and security one) were systematized. For the purposes of the specified social and research connotation, a review of such cluster categories of the process as patriotic and volunteer movements, psycho-emotional adaptation, the phenomenon of digitalization of subcultures, etc. was carried out.

The component of the connection and mutual connection between the phenomenon of the corona crisis caused by the spread of the acute respiratory viral infection COVID-19, as well as the full-scale invasion of the Russian Federation into the territory of Ukraine from 24.02.2022 was analyzed and generalized. From a social-paradigmatic perception, the article specifies the phenomenon in terms of the hybridity of subcultures, the strengthening of creativity and the search for solidarity as social phenomena (circumstances of social reality) within the student community.

A conclusion is made regarding the social and socio-social role of the corona crisis caused by the spread of the acute respiratory viral infection COVID-19 and the full-scale invasion of the Russian Federation into the territory of Ukraine from 02/24/2022 in the context of the modification of social ties of the student community and the emergence within them of new subcultural formations of the asset.

Keywords: student subcultures, corona crisis, war, volunteering, psycho-emotional adaptation, digitalization of subcultures, student community, subcultural asset.

Постановка проблеми. Сучасний світ стикається з низкою глобальних викликів, які суттєво впливають на всі сфери суспільного життя, зокрема на молодь. Війна та пандемія COVID-19 стали потужними деструктивними факторами, що трансформують звичні моделі соціальної взаємодії, цінності та культурні практики молодіжних спільнот. Студентство, як одна з найактивніших і найбільш «чутливих» соціальних груп, опинилося в ситуації, коли традиційні форми самоорганізації, комунікації та субкультурного розвитку зазнали кардинальних змін.

Враховуючи вищезазначене, затребуваність даного дослідження обумовлена необхідністю проаналізувати та конкретизувати у соціальному вимірі вплив війни та коронокризи на формування нових форм студентських субкультур, зокрема їхню переорієнтацію на волонтерство, патріотизм, психологічну адаптацію та інтеграцію цифрових технологій у соціальну взаємодію. У цьому контексті важливо зрозуміти, як студентські субкультури функціонують як механізм адаптації до умов невизначеності, збереження культурної ідентичності та підтримки солідарності в умовах глобальних криз.

Незважаючи на численні дослідження молодіжних субкультур, взаємодія цих процесів у контексті війни та пандемії залишається недостатньо вивченою, що обмежує розуміння сучасної студентської культури як важливого елемента соціальної стійкості. На основі вищевикладеного відмічаємо необхідність поглибленого аналізу, який дозволить визначити ключові тенденції, проблеми та перспективи розвитку студентських субкультур у кризових умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання поширення студентських субкультур в умовах коронокризи та війни в Україні є недостатньо деталізованим з точки зору соціологічного вчення питанням доктриально-теоретичного значення.

Так, аспект функціонування та формування субкультур в Україні в умовах коронокризи був побічно або прямо систематизований у працях таких вітчизняних науковців та дослідників, як В. Павелків, В. Сіткар, Н. Микитенко, Ю. Білявська.

В свою чергу, питання субкультурного формування в умовах війни (воєнного стану) повністю або частково окреслене та науково обґрунтоване у працях згаданого В. Павелківа, А. Подаляко, Л. Івашової, Р. Кудряшова та ін.

Водночас, питання взаємодії таких факторів, як коронокриза та повномасштабне вторгнення рф до України від 24.02.2022 р. на формування студентських субкультур як соціального фактору не розглядається у парадигмі вітчизняних досліджень взагалі.

Окрім того, аспект формування та поширення власне студентських субкультур як конкретної соціальної групи у рамках вітчизняних праць та наукових досліджень не розглянутий взагалі (використовується термінологія «молодь», «молодіжні субкультури»), що формує необхідність додаткового, більшою мірою конкретизованого аналізу поширення студентських субкультур в умовах коронокризи та війни в Україні у якості об'єктивного факту соціальної дійсності та предмету дослідження соціологічного вчення.

Мета статті — визначити, дослідити, проаналізувати та конкретизувати особливості поширення студентських субкультур в умовах коронокризи та війни (воєнного стану) в Україні.

Виклад основного матеріалу. Першочергової необхідності у процесі аналізу та дослідження поширення студентських субкультур в умовах коронокризи та війни (воєнного стану) в Україні як терміну та явища набуває дефініціювання сегменту «студентська субкультура» з точки зору соціологічної теорії.

Як зазначається у дослідженні американського соціолога К. А. Фелдмана [1], термін та явище «студентська субкультура» доцільно визначати як специфічну форму молодіжної субкультури, що виникає та розвивається в середовищі студентської спільноти та включає в себе систему цінностей, норм, поведінкових моделей, символіки, традицій і форм самовираження, які відрізняють студентів як окрему соціальну групу від інших спільнот. У зазначеній праці також слушно підмічено, що важливими елементами студентської субкультури є неформальні відносини, спільні інтереси, прагнення до самореалізації, критичне сприйняття усталених суспільних норм і пошук нових форм соціальної взаємодії [1].

Щодо поширення студентських субкультур в Україні в умовах коронокризи та війни, на наш погляд, доцільно відмітити наявність спільних факторів генерації даного явища. Не дивлячись на те, що останні не є конкретизованими у вітчизняних дослідженнях, на підставі закономірностей розуміння та соціологічного розуміння оригінації подібного виду респонсивної поведінки можемо виділити їх генераційну природу. На наш погляд, вона полягає в тому, що студентські субкультури в умовах війни та коронокризи характеризуються адаптацією до кризових обставин через посилення цифрової комунікації, активізацію соціальної солідарності, переосмислення цінностей та розвиток інноваційних форм самоорганізації.

У цих умовах студенти об'єднуються навколо спільних викликів, таких як волонтерство, психологічна підтримка та захист прав, що супроводжується зростанням патріотичних настроїв і креативних способів самовираження.

Логічно зауважити, що обидва випадки є де-факто відповіддю на стресові обставини для індивіда та студентства як окремої соціальної групи із власними закономірностями світобачення, інтересами, колом спілкування. Відтепер, відтак, ми пропонуємо окремо зосередити власну увагу на дослідженні та аналізі особливостей поширення та формування студентських субкультур безпосередньо в умовах поширення COVID-19 та повномасштабного вторгнення рф до України від 24.02.2022 р.

У контексті аналізу явища коронокризи у світлі формування студентських субкультурних рухів ми пропонуємо звернутися до наукового дослідження українського психолога В. Павелківа, де той проаналізував вплив молодіжних субкультур на поведінку молоді в особливий період [2]. На його переконання, загальне розуміння поширення мололіжних субкультур в умовах такого кризового явища, як пандемія, реалізується за принципами реагування на соціальну ізоляцію (концепція «ізоляція та пошук спільноти»), респонсивної поведінки на зміну цінностей та створення нових форматів субкультурного осмислення.

Так, у загальному розумінні пандемія спричинила соціальну ізоляцію, що спонукало студентів до пошуку альтернативних форм комунікації, таких як віртуальні клуби за інтересами, онлайн-ігри та творчі спільноти. При цьому, поширення мем-культури та створення контенту для соціальних мереж стало способом об’єднання студентів [2].

В свою чергу, умови невизначеності та страху смерті сприяли переосмисленню пріоритетів, підвищенню уваги до тем екології, психічного здоров'я та особистого розвитку, внаслідок чого виникли субкультури, орієнтовані на мінімалізм, самоосвіту та духовні практики [2].

На додаток до вищезазначеного, на переконання В. Павелківа [2], карантин сприяв розвитку субкультур, пов’язаних із домашнім дозвіллям (стрімінг, кіберспорт, крафтове мистецтво) і, до того ж, пандемія також активізувала медіа-субкультури, зокрема блогерів, які пропагують здоровий спосіб життя або розвивають гумористичний контент.

Сукупність вищезазначених наукових підходів та поглядів на проблему створення студентських субкультур в умовах коронокризи (COVID-19) дозволяє зробити висновок про те, що їхнє формування стало органічним реагуванням на виклики для молоді та, зокрема, студентства як її екстративної категорії. Із точки зору соціологічного вчення, у даному випадку потрібно говорити про концепцію «заміщення», котра була використана шляхом заміни реального соціального досвіду та комунікативної

активності її аналогами у вигляді пошуку цифрового та діджиталізованого відповідників з позиції неможливості реалізації першочергових потреб внаслідок епідеміологічних обмежень.

У випадку із поширенням студентських субкультур в умовах війни ситуація, водночас, розвивається за дещо іншою стилістично, проте проєкційно семантичною категоріальною парадигмою. Пріоритетними напрямами даного процесу, на переконання згаданого дослідника, психолога В. Павелківа [2], стали патріотизм та волонтерські рухи, активізація процесів психоемційної адаптації та процесів діджиталізації субкультурних рухів.

Так, із урахуванням факту того, що війна та повномасштабне вторгнення рф до України сприяло формуванню субкультур, що ґрунтуються на патріотичних ідеях, волонтерській діяльності та підтримці Збройних Сил України, у студентському середовищі з'явилися ініціативи з організації благодійних акцій, збору коштів, виготовлення амуніції або гуманітарної допомоги [2].

Також, як відмічає дослідник, у студентському середовищі під впливом явища війни та повномасштабного вторгнення рф до України почали генеруватися ініціативи з організації благодійних акцій, збору коштів, виготовлення амуніції або гуманітарної допомоги [2].

Наведені вище приклади, на наш погляд, є проявами ситуативних відповідей на сьогочасні виклики, сформовані політичною та, як наслідок, соціальною дійсністю. Студентство як проактивна соціальна група, що завжди прагне до змін, трансформацій та соціально-біхевіористського розвитку, одним з перших створило підвалини до інтеграції пропорційно умовам сьогодення, посилення суспільної згуртованості в межах власних комунікативних груп та на загальнонаціональному рівні.

Водночас, навантаження на студентів вимагало їхньої психоемоційної адаптації. Остання, як, знову-таки, відмічає у вищезгаданому дослідженні В. Павелків [2], відбувається в Україні в умовах воєнного стану у особливий спосіб. Зокрема, воєнний стрес і переживання втрат формують особливі форми самовираження крізь призму мистецтва, музики, літератури або вуличної творчості. Внаслідок цього, власне, і розвиваються субкультури, які акцентують увагу на психологічній підтримці та рефлексії воєнного досвіду.

У вітчизняних дослідженнях, водночас, взагалі не було акцентовано увагу на такому явищі, як взаємна доповнюваність та взаємна кореляція коронокризи та війни як факторів, що детермінують генерацію (створення) студентських субкультур в Україні в кризовий період. Виходячи з цього та опираючись на деякі вітчизняні праці дотичної соціальної та соціально-психологічної формації [3, 4, 5], пропонуємо зупинитися на дослідженні зазначеної феноменологічно-структурної категорії аналізу зазначеної проблеми.

Взаємодія двох криз у контексті формування прецеденту поширення студентських субкультур в умовах війни та коронокризи має власним проявом гібридність субкультур, аспект посилення креативності студентської спільноти та елемент пошуку солідарності як соціально-психологічного концепту, котрий формує почуття суспільної інтегрованості та захищеності індивіда та забезпечує адекватне, взаємовигідне функціонування студентської соціальної групи у її субкультурному руслі [3].

По-перше, війна та коронокриза сприяли формуванню гібридних субкультур, які об'єднують волонтерство, активізм і цифрову культуру, а важливим аспектом стало поєднання локальної ідентичності (збереження української культури) та глобальних трендів (участь у міжнародних студентських ініціативах) [3, 4].

По-друге, українська молодь в обох випадках почала використовувати мистецтво як спосіб подолання травм і самовираження — так, популярності набули музичні колаборації, літературні читання, присвячені темам війни та пандемії [3, 4, 5]. В обох випадках йдеться насамперед про концептуальні можливості індивіда (в даному випадку — студента) як соціальної істоти відносно її підлаштування під певні реалії, котрі першочергово вимагають адаптивності — як персональної, так і соціальної. У даному випадку, з огляду на вищерозглянуті матеріали досліджень, котрі допомогли нам сформувати кінцевий погляд на проблему інтегрованої поєднаності коронокризи та війни як детермінаторів соціальних трансформацій молоді та, зокрема, студентів можемо зробити висновок, що саме студенти певним чином задали тренд (соціальний, соціологічний та суспільний) до легітимації такого процесу та своєрідного надання квоти на самопрояв у глобальному вимірі.

По-третє, обидві кризи підсумково стимулювали солідарність у студентських середовищах, що проявилося у взаємній підтримці, зокрема через обмін ресурсами, колективне навчання та допомогу постраждалим [3, 4, 5]. На наш погляд, саме довіра та соціальна згуртованість є ключовими факторами, що дозволили забезпечити балансування соціальної активності на рівні, допустимому відповідною соціальною, епідеміологічною та безпековою дійсністю водночас. Тим не менш, саме зазначені кластерні категорії виступають чинниками регенерації, реадаптації соціальної взаємодії студентів, формування ними субкультур задля гуртування за інтересами та з метою реалізації інстинкту виживання, розвитку, що походять від фактору виникнення кризового періоду та нетипової з соціально-адаптивної та концептуальної точок зору ситуації.

На основі вищезазначеного можемо стверджувати, що коронокриза, спричинена пандемією COVID-19, та повномасштабне вторгнення РФ в

Україну 24 лютого 2022 року стали масштабними потрясіннями, що докорінно змінили соціальну тканину студентського життя. У цих умовах відбулася значна видозміна соціальних зв'язків у студентській спільноті, що сприяла як дезінтеграції традиційних форм комунікації, так і зародженню нових субкультурних формацій. Дані факти негативного соціального прояву та соціологічного підлаштування актуалізували роль студентів як активної соціальної групи, здатної адаптуватися до нових викликів і створювати унікальні механізми підтримки, самоорганізації та самовираження.

Висновки. Аналіз специфіки та стилістики поширення студентських субкультур в умовах війни та коронокризи в Україні дозволив дійти наступних умовиводів.

Соціальна роль пандемії полягала у зміні способів соціальної взаємодії, яка перейшла переважно в цифровий формат. Ізоляція, дистанційне навчання та обмеження фізичних контактів сприяли формуванню нових віртуальних субкультур, зокрема груп підтримки, онлайн-спільнот за інтересами та цифрових активістських рухів. З соціологічної та соціолого-феноменологічної точки зору (призми) дана ситуація дала поштовх розвитку медіакультури, цифрового мистецтва, а також активізації гумористичних і меметичних форм самовираження — відтак, студенти адаптувалися до нових умов, створюючи спільноти, що функціонували як майданчики для психологічної підтримки, обміну знаннями та взаємодопомоги.

Соціально-суспільна роль війни полягала у згуртуванні студентів навколо спільної мети захисту держави та підтримки постраждалих. Волонтерські ініціативи, благодійні акції, інформаційна боротьба та мистецькі проєкти, спрямовані на підтримку Збройних Сил України, стали визначальними характеристиками студентських субкультур у цей період. Війна також стимулювала переосмислення цінностей, зміцнення патріотичних настроїв та розвитку нових форм культурної ідентичності, що наклало прямий відбиток на процеси соціологічного респонсування подібним викликам.

Найважливішим з точки зору соціологічно-соціальної ролі коронокризи та війни як негативних подразників є формування нових форм соціальних зв'язків, що ґрунтуються на солідарності, колективній відповідальності та інноваційності. Так, війна та пандемія дали поштовх для інтеграції традиційних локальних форм субкультур із глобальними трендами, включаючи активне використання інформаційно-комунікаційних технологій і цифрових платформ — узагальнено вищезазначене сприяло виникненню гібридних субкультурних формацій, що поєднували патріотизм, цифрову творчість та волонтерство.

Література **:**

1. Feldman, K. A., Newcomb, T. M. The Impact of College on Students. Taylor & Francis. 2020. 502 p.
2. Павелків, В. Роль впливу молодіжних субкультур на поведінку молоді в кризовий період. Психологія : реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ. Вип. 20. 2023. С. 154-160.
3. Радзієвський, В. Вікові субкультури : до питання систематизації. Вісник НАКККіМ. № 1. 2014. С. 56-61.
4. Радзієвський, В. Домінуючі субкультури як підкультурний мейнстрим. Культура України. Вип. 52. 2016. С. 191-200.
5. Ладонько, Л., Цілина, Д. Молодіжні субкультури як важливий фактор соціалізації сучасної молоді. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 75 (2). 2024. С. 43-48.

References::

1. Feldman, K. A., Newcomb, T. M. The Impact of College on Students. Taylor & Francis. 2020. 502 p.
2. Pavelkiv, V. The role of youth subcultures on the behavior of youth in a crisis period. Psychology: reality and prospects. Collection of scientific works of the RDGU. Issue 20. 2023. P. 154-160.
3. Radzievsky, V. Age subcultures: on the issue of systematization. Bulletin of the NACCKiM. No. 1. 2014. P. 56-61.
4. Radzievsky, V. Dominant subcultures as a subcultural mainstream. Culture of Ukraine. Issue 52. 2016. P. 191-200.
5. Ladonko, L., Tsilyna, D. Youth subcultures as an important factor in the socialization of modern youth. Current issues in the humanities. Issue 75 (2). 2024. pp. 43-48.

УДК 94:378](477)"1917/1921

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1744-1756

Худолей Оксана Сергіївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та права, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0002-6185-0274

Тептюк Людмила Миколаївна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та права, Черкаський державний технологічний університет, м. Черкаси, https://orcid.org/0000-0003-1232-9535

СТАНОВЛЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В ПЕРІОД 1917-1921 РОКІВ:ВИКЛИКИ, РЕФОРМИ ТА НАЦІОНАЛЬНІ ПРІОРИТЕТИ

Анотація. Стаття присвячена аналізу становлення вищої освіти в Україні в період 1917–1921 років, коли відбувалися значні трансформації у суспільно-політичній та освітній сферах. Розглянуто виклики, які поставали перед українською інтелігенцією, зокрема українізація освітнього процесу, створення національних університетів і боротьба за автономність навчальних закладів у складних умовах революційної доби. Особливу увагу приділено діяльності Київського українського народного університету, його заснуванню, структурі та ролі в розвитку української освіти.

У дослідженні проаналізовано зусилля гетьманського уряду, спрямовані на підтримку україномовної вищої освіти, заснування державних університетів у Києві та Кам'янці-Подільському. Проаналізовано роль наукових і громадських організацій у формуванні освітньої політики. Висвітлено діяльність ключових особистостей, таких як В. Вернадський, М. Василенко, І. Огієнко, які зробили вагомий внесок у створення умов для розвитку національної системи освіти.

У статті окреслено основні досягнення та труднощі, що супроводжували реформи вищої школи, зокрема недостатність ресурсів, кадрові проблеми та вплив політичної нестабільності. Висновки підкреслюють значення вищої освіти як важливого елементу національного будівництва, який залишався актуальним навіть у складних умовах Української революції.

Додатково проаналізовано взаємодію державних структур із громадськими ініціативами у створенні нових закладів вищої освіти, акцентовано увагу на культурній місії університетів у вихованні національно свідомої інтелігенції. Зроблено висновок, що попри складні умови, в

Україні було закладено основи для подальшого розвитку вищої освіти, яка стала опорою для національної ідентичності та державного відродження.

Ключові слова: освіта, університети, українська національно-визвольна революція, державотворення.

Khudolei Oksana Serhiyivna PhD (History) Associate Professor at the Department of History and Law. Cherkasy state technological university, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0002-6185-0274

Teptiuk Liudmyla Mykolayivna PhD (History) Associate Professor at the Department of History and Law. Cherkasy state technological university, Cherkasy, https://orcid.org/0000-0003-1232-9535

MOLDING OF HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN 1917-1921: CHALLENGES, REFORMS AND NATIONAL PRIORITIES

Abstract. This article is dedicated to the analysis of the establishment of higher education in Ukraine during the period of 1917–1921, a time of significant transformations in the socio-political and educational spheres. The challenges faced by the Ukrainian intellectual elite are discussed, particularly the Ukrainization of the educational process, the creation of national universities, and the fight for the autonomy of educational institutions in the difficult conditions of the revolutionary era. Special attention is given to the activities of the Kyiv Ukrainian People's University, its founding, structure, and its role in the development of Ukrainian education.

The study analyzes the efforts of the Hetman government to support Ukrainian-language higher education, including the founding of state universities in Kyiv and Kamianets-Podilskyi. The role of scientific and public organizations in shaping educational policy is also examined. The activities of key individuals, such as V. Vernadsky, M. Vasylenko, and I. Ohienko, who made significant contributions to creating conditions for the development of a national education system, are highlighted.

The article outlines the main achievements and difficulties that accompanied the higher education reforms, particularly the lack of resources, staffing issues, and the impact of political instability. The conclusions emphasize the importance of higher education as a key element in nation-building, which remained relevant even in the challenging conditions of the Ukrainian Revolution.

Additionally, the interaction between state structures and public initiatives in creating new higher education institutions is analyzed, with a focus on the

cultural mission of universities in educating a nationally conscious intelligentsia. The conclusion asserts that despite difficult circumstances, Ukraine laid the foundations for the further development of higher education, which became a pillar for national identity and state revival.

Keywords: education, universities, Ukrainian national liberation revolution, state-building.

Постановка проблеми. Під час революції 1917–1921 років боротьба за національно-культурне відродження перетворилася в Україні на один із найважливіших напрямів національно-визвольного руху. Культура, освіта, наука стали невід'ємною складовою державотворення. Українці взялися реалізовувати громадянські свободи – політичної діяльності, думки і слова, громадських зібрань, творчості та вибору мови навчання і спілкування. Успішна розбудова шкільництва, вищої школи та науки, духовне піднесення та підйом національного самоусвідомлення стали важливим здобутком Української революції.

Активний процес державотворення, глобальні трансформації, пов'язані з революцією 1917–1921 рр. принесли зміни і в систему вищої школи в Україні. Українська інтелігенція і свідоме українське студентство старих імперських вищих закладів освіти покладали великі надії на нове життя і сподівалися на хвилі змін отримати можливість здобувати національну вищу освіту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанння становленні і функціонування університетів в 1917-1921 роках присвячені праці таких вчених: В. І. Онопрієнко [1], О. В. Колпакової [2], О. М. Завальнюка [3], А. О. Копилова [4]. Неабиякий інтерес викликає узагальнююче дослідження національно-культурного будівництва в Україні у 1917–1921 рр., здійс-нене Д. Розовиком [5]. Автор переконливо доводить, що за часів національної державності відбувся справжній ренесанс української культури, зростання її художньо-естетичного та професійного рівня.

Особливе значення мають збірники документів і матеріалів доби революції, що побачили світ у роки незалежності України. Серед них – збірники «Україна у XX столітті (1900–1939)» (упорядники А. Г. Слюсаренко, А. О. Буравченко, Н. І. Миронець). До збірника вміщені, у яких висвіт-люється суспільно-політичний процес у 1900–1939 рр [6].

Метою статті: є проаналізувати зміни в системі вищої освіти, які відбулися в результаті державотворчих процесів 1917-1921 рр.

Виклад основного матеріалу. Після Лютневої революції 1917р., на хвилі національного піднесення, на численних, популярних тоді з'їздах і зборах, неодноразово звучали заяви про нагальну потребу створення

національної української школи, зокрема вищої. Перші кроки державного будівництва показали, що відсутність рідної освіти в Україні, крім низького рівня грамотності, породила і відсутність національної свідомості народу [7, С. 301–313].

Одним із напрямів формування національної вищої освіти у 1917–1921 рр. було створення і функціонування у містах України національних університетів – важливих центрів української культури, осередків становлення національно свідомої інтелігенції. Першим кроком у реалізації потужного університетського проекту, який передбачав відкриття закладів у 5 містах, став Київський український народний університет, створений зусиллями українського наукового товариства, київської організації «Просвіти», товариства «Праця», ряду кооперативних організацій. У проспекті КУНУ зазначалося: «1. Народний український університет є вища школа з українською викладовою мовою, лише виємково з деякими курсами на інших мовах. 2. Як український, він надає велике значіннє наукам українознавства, як національний – обслуговує погреби переважно українського народу і взагалі всієї людности на Україні, разом з тим, як всякий університет, намічає широкий обсяг наукових предметів викладання, як і університет інших народів. 3. Відкриваються зараз три факультети, а саме: історико-філологічний, фізико-математичний та правничий, він має в недалекому часі закласти й інші факультети; ті, що скінчили середню школу різних типів або не менше 6 класів хлоп'ячої гімназії і відповідних шкіл, а саме: учительські інститути, учительські семінарії, воєнно- і загально- фельдшерські школи, а також всі студенти й студентки вищих шкіл приймаються без ріжниці полу, віри, нації, віком не молодше 18 років. Крім дійсних, мають бути і вільні слухачі, тею ж приблизно освітою. 5. Курс викладання лекцій в університеті – трьохрічний» [3, С. 45–46].

Рада лекторів встановила, що вступ до Київського українського народного університету буде легшим, ніж до державних університетів, однак рівень підготовки випускників при цьому мав цілком задовольняти університетські вимоги. Комісія по влаштуванню КУНУ сформулювала його основне завдання – «дати загальну освіту і такі наукові відомості, які дає університет державний» [2, С. 31].

Київський український народний університет було відкрито 5 жовтня 1917 р. Професор Ф. П. Сушицький, виступаючи на його відкритті, підкреслив, що «український університет, як вища школа на нашій землі, має служити кращим доказом нашого права на вищу культурність. Цей університет, як народній, має бути вищим проявом самовизначення нашої нації, як такої, як окремого народу... Першою підвалиною, на якій засно-

вується наша вища школа, має бути національний принцип. Та інакше і не може бути. Наша Україна, що переживає зараз найкращі хвилі свого історичного існування, що закладає підвалину свого відродження на національному ґрунті, не може не завершувати своєї культури національним університетом. Це негайна потреба самого життя. З нього ясно, чому наш перший на нашій землі університет має бути українським, національним, хоча й усі державні університети згодом мають стати українськими» [3, С. 47–48].

Значні здобутки у створенні української вищої школи мав уряд П. Скоропадського. За ініціативою міністра освіти М. П. Василенка в кінці червня 1918 р. було організовано комісію у справах вищої школи та наукових закладів на чолі з В. І. Вернадським. Її головним завданням було розгляд законопроектів та вирішення нагальних проблем вищої школи і наукових установ. До комісії увійшли: академік В. І. Вернадський, професори М. Ф. Сумцов, Д. І. Багалій, В. Г. Шапошников, В. І. Лучицький, Г. Г. де Метц, О. В. Спекторський, Б. Л. Личков.

Керівники гетьманської держави вважали, що, оскільки серед викладачів та студентства переважали росіяни чи зросійщені громадяни, то потрібно створювати українську національну вищу школу шляхом відкриття вищих закладів освіти з українською мовою викладання та поступово українізовувати російськомовні ВЗО [8, С. 25].

Гетьманський уряд підтримав заплановане Центральною Радою заснування двох державних університетів. 6 жовтня 1918 р. відкрив двері Київський державний український університет, а 22 жовтня 1918 р. – Кам'янець-Подільський державний український університет. У вересні в Харківському та Новоросійському університетах затвердили 4 кафедри українознавства, оголосили конкурс на відповідні кафедри в Київській духовній академії. Окремим законом відкрили подібні кафедри в Ніжинському історико-філологічному інституті.

Здійснити програму українізації в більш повному обсязі влада не встигла. Не були відкриті заплановані університети в Катеринославі, Одесі, Харкові, Чернігові. Лише в Полтаві відкрився Український історико-філологічний факультет. Майже половину його викладацького складу становили професори Харківського університету. Російські (за мовою і духом) університети не підлягали, згідно з офіційним курсом, українізації в повному обсязі. Обов'язковість українознавчих предметів для всіх студентів, що навчалися, міністерство вважало безальтернативною і такою, що потребує «негайного вирішення» [7, С.308].

Велике значення у створенні національної вищої школи з українською мовою викладання мало перетворення Київського українського народ-

ного університету в державний, і 17 серпня 1918 р. П. Скоропадський затвердив прийнятий Радою Міністрів закон про перетворення його на Державний український університет з чотирма факультетами: історико-філологічним, фізико-математичним, правничим і медичним. Комітет будівництва університету очолив голова Правління у справах мистецтв і національної культури П.Я. Дорошенко. На потреби університету уряд асигнував з 1 липня 1918 р. до 1 січня 1919 р. 1 375 000 крб. [1, С. 83].

6 жовтня 1919 р. відбувся урочистий акт відкриття Київського державного університету. На його відкритті гетьман зазначив, що тільки на основах науки, на основах державності та принципі індивідуальної свободи можливий соціальний поступ людності [3, С. 38].

У роки революції сформувався ще один університетський центр – у місті Кам'янці на Поділлі. Закон про заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету Павло Скоропадський затвердив 17 серпня 1918 року. На відміну від столичного університету, заклад у Кам'янці будувався ледь не на пустому місці. Тут не було ні української гімназії, ні викладацьких кадрів, ні достатньої навчальної бази. Цей, на перший погляд, парадокс пояснювали кількома важливими моментами. По-перше, губернський центр знаходився поруч з державним кордоном між Україною і Австро-Угорщиною.

Тому ініціатори відкриття університету вважали, що він зможе притягувати до себе галицьких і буковинських українців, чим сприятиме підвищенню їх культурного рівня, згуртуванню роз'єднаного державними кордонами українського етносу і таким чином підвищенню його ролі у світовому культурному процесі. По-друге, місцева міська дума і губернське та повітове земство виділяли під створення університету 2,25 млн. крб., необхідні на перший час приміщення, а для зведення університетських будинків – 100 дес. землі і матеріали.

Заклад було відкрито 22 жовтня 1918 року. Спочатку працювали історико-філологічний і фізико-математичний факультети. Згодом появилися богословський, правничий і сільськогосподарський. Восени 1919 року тут навчались 1401 студент. Переважна більшість їх була незаможниками і походила з Поділля (60 %). Професорсько-викладацький склад формувався із національно свідомих науковців Києва, Харкова, Катеринослава, Одеси, Львова і самого Кам'янця-Подільського. Відзначалися професійністю, науковістю, активністю у державотворчих процесах професори І. І. Огієнко, П. М. Бучинський, В. О. Біднов, М. М. Хведорів, М. О. Столярів, М. Т. Геращенко, Є. К. Тимченко, А. С. Малиновський, приват-доценти Д. І. Дорошенко, Л. Т. Білецький, О. П. Драй-Хмара, Ю. Й. Сіцінський, В. О. Геринович, Й. Ф. Оксіюк, лектор С. Ф. Русова та ін. У квітні 1920 року

в закладі працювали 2 заслужених ординарних професори, 3 ординарних, 5 екстраординарних професорів, 23 приват-доценти, 1 астроном-наглядач, 5 лекторів, 11 старших і 10 молодших асистентів [2, С. 20–21; 4, С. 42–43].

Активним учасником боротьби національно-демократичних кіл за українізацію старої системи вищої освіти, успадкованої українською державою від Тимчасового уряду, в добу революції виступало українське студентство.

Таким чином, активний процес державотворення і глобальні трансформації, пов'язані з революцією 1917–1921 рр. принесли зміни і в систему вищої школи в Україні. У Києві і Кам'янці-Подільському сформувалися і функціонували університетські центри, які готували кадри української інтелігенції, були опорою національного державотворення. Цим самим спростовувалися погляди про неготовність українства мати свою вищу школу. Процеси українізації охопили й інші університети, однак здійснити програму українізації в більш повному обсязі влада не встигла. У підсумку вони були розформовані радянською владою, яка не бачила доцільності їх існування.

В другій половині XIX – на початку XX ст. в Україні існувала досить розгалужена система вищих навчальних закладів для підготовки національних кадрів для господарства, освіти, науки і культури, де про велася також певна наукова робота в галузі гуманітарних, природничих і технічних наук. Чимало учених зробили помітний внесок у розвиток світової науки, а піонерські досягнення окремих її представників висунули їх у передовий загін наукової еліти.

Це дає підстави стверджувати, що вже на початку XX ст. в Україні існували всі умови для створення найвищої наукової установи – Академії наук, яка на якісно нових засадах, проте за допомогою держави могла б об'єднати провідних учених, забезпечивши їм успішну наукову діяльність, і організувати широку мережу науково-дослідницьких інститутів найрізноманітнішого профілю.

Основними центрами освіти, наукової думки і проведення на-укових досліджень в Україні тоді були Харківський, Київський, технологічний інститути, Львівський та Київський політехнічні інститути, Новоолександрійський інститут сільського господарства і лісівництва, Катеринославське вище гірниче училище та ряд інших навчальних закладів.

Тут у різні роки викладали і проводили плідну наукову роботу такі видатні вчені, як математики і механіки О. Ляпунов, В. Стеклов, В. Єрмаков, В. Кирпичов, Я. Грідина, фізики М. Авснаріус, М. Умов, М. Пильчиков, М. Смолуховський, Ф. Шведов, хіміки М. Бєкетов, О. Ельтсков, П. Алєксєєв, С. Реформатський, Л. Писаржевський, біологи

Л. Ценковський, І. Мечников, О. Ковалевський, І. Сєченов, ґрунтознавець В. Докучаєв, помолог Л. Симиренко, учені в галузі техніки М. Бенардос, С. Тимошенко, М. Делонс, І. Сікорський та інші.

Гуманітарні науки репрезентували такі видатні діячі культури, як В. Антонович, М. Драгоманов, О. Потебня, Леся Українка, І. Нечуй-Левицький, І. Франко, М. Грушевський, Д. Багалій, А. Кримський [9].

Складнощі революційного часу 1917–1921 рр. відбивались і на стані науки в Україні. Та, незважаючи на це, у ці роки в її закладах вищої освіти і науково-дослідних центрах продовжували працювати видатні вчені: хімік Л. Писаржевський, біохімік О. Палладін, мостобудівник-новатор Є. Патон, філолог, історик і сходознавець А. Кримський, історики Д. Багалій, В. Бузескул, гідромеханік Г. Проскура, один із засновників вітчизняної школи газотурбобудування В. Маковський, математики Д. Граве і М. Кравчук та багато інших [10].

Вперше ідею створення академічного наукового центра європейського зразка, який би об'єднав українських науковців по обидва боки державного кордону між Австро-Угорщиною і Російською імперією, просувало Літературно-наукове товариство ім. Шевченка у Львові (від 1892 року – Наукове товариство ім. Шевченка). Визначальна роль у цій справі належала Володимиру Антоновичу, Олександру Барвінському, Олександру Кониському, Михайлу Грушевському.

В товаристві існували три секції: історично-філософська, філологічна, математично-природописно-лікарська. Ідея заснування академії наук в Україні знайшла продовження в діяльності Українського наукового товариства (УНТ), заснованого 1907 року Грушевським у Києві. УНТ також мало три секції: історичну (очолив Михайло Грушевський), філологічну (голова – Володимир Перетц), природописно-технічну (Петро Холодний). Видання товариства – «Записки Українського наукового товариства» (18 томів), збірники секцій і статистичної комісії, тримісячний журнал «Україна». У 1915 році діяльність УНТ припинилася, 1917 – відновилася [9].

Від травня 1918 року (за гетьманату Скоропадського) з ініціативою створення Академії наук виступив міністр народної освіти та мистецтва Микола Василенко. Пізніше він зауважить: «Думка про утворення Академії вже давно виникла серед українських вчених. Наукове товариство імені Тараса Шевченка у Львові, перше підняло це питання, до вирішення якого взагалі підходили близько… Тепер до цього ...є нові сприяючі обставини, і завдання утворення в Києві Української Академії наук бере на себе Українська Держава. Це завдання – діло державної ваги, і вирішити його не під силу приватному товариству. Участь держави ...дасть можливість здійснити думку про утворення в Києві Академії наук хутко і поставити її

існування на твердий ґрунт. Академія мусить згуртувати навколо себе наукові сили» [9].

У пояснювальній записці Міністра народної освіти та мистецтв Української держави до законопроекту про заснування Української Академії Наук у Києві зазначалося: «Коли в Київі закладається Українська Академія Наук, то це викликається не самісінькими науковими інтересами. З цим зв'язуються міркування величезної національної та державно-економічної ваги. Вони приневолюють домагатись її здійснення не вважаючи на те, що країна перебуває в важкому фінансовому становищі та що в правительства є сила інших турбот, які сполучуються з творінням державности. Викликає Академію до життя з одного боку зріст та поглибшання національної свідомості українського громадянства, а з другого – необхідність швидко підняти виробливість та трудову міць українського народу тай використати в як найвищій мірі природні виробливі сили Вкраїни, в зв'язку з тим захитанням, яке внесла в наше життя всесвітня криза, що ми її переживаємо» [11].

14 листопада 1918 року Радою Міністрів Української Держави та затвердженого гетьманом України П. Скоропадським було засновано Українську академію наук (УАН). Згідно зі статутом, УАН визначалася найвищою науковою державною установою. Президентом УАН було обрано видатного вченого із світовим ім`ям В. І. Вернадського, секретарем – А. Ю. Кримського. Роль головної академічної книгозбірні країни виконувала Національна бібліотека Української Держави (нині – Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського). Академічні видання повинні були друкуватися українською мовою [12].

Безпосередніми інституційними попередниками УАН були Наукове товариство імені Шевченка у Львові та Українське наукове товариство в Києві, які з різних причин не переросли в національну академію. З травня 1918 року справою створення УАН опікувався міністр народної освіти та мистецтва Ради міністрів Української Держави М. Василенко, за ініціативи якого була організована очолювана академіком В. Вернадським Комісія по виробленню законопроекту про утворення в Києві УАН, а при ній – Національної бібліотеки, Національного музею та інших наукових установ.

Упродовж липня–вересня 1918 року комісія, ґрунтуючись на запропонованій В. Вернадським моделі УАН як академії універсального характеру, розробила законопроект про заснування УАН, проект статуту і штатів академії, кошторис. На їх підставі гетьман П. Скоропадський 14 листопада 1918 року підписав «Закон Української Держави про заснування Української академії наук у м. Києві», а також затвердив Статут УАН, штати УАН та її установ і наказ по міністерству народної освіти та мистецтва про призначення перших 12-ти дійсних членів (академіків) УАН.

Академія утворювалась у складі 3-х відділів: історично-філологічного (1-й відділ), фізично-математичного (2-й відділ) та соціальних наук (3-й відділ); її структурними одиницями стали постійні комісії й інститути (намічалися 15 інститутів, 14 постійних комісій, 6 музеїв, 2 кабінети, 2 лабораторії, ботанічний та акліматизаційний сади, астрономічна обсерваторія, біологічна станція, друкарня й нац. бібліотека). Статут наголошував на загальноукраїнському характері УАН, дійсними членами могли на однакових умовах бути громадяни України та українські вчені Галичини, Буковини, у дійсні члени могли бути обрані й іноз. вчені. Загалом понад 60 наук. напрямів мали розробляти 72 дійсних члени.

Першими академіками були призначені: по 1-му відділу – Д.Багалій (спеціальність – історія України), А. Кримський (арабо-іранська філологія), М. І. Петров (український письменство), С. Смаль-Стоцький (українська мова); по 2-му відділу – В. Вернадський (мінералогія), Ст. Тимошенко (прикладна механіка), М. Кащенко (акліматизація), П. Тутковський (геологія); по 3-му відділу – М. Туган-Барановський (теоретична економіка), Ф. Тарановський (порівняльна історія права), В. А. Косинський (сільське господарство), О. Левицький (звичаєве право на Україні) [13].

Українську академію наук було проголошено як самоврядну установу. Очолювало її Спільне зібрання всіх дійсних членів Академії, яке обирало Голову-президента Академії та Неодмінного секретаря. Перше спільне зібрання УАН відбулося 27 листопада 1918 року. На ньому обрано Голову-президента УАН Володимира Вернадського. Неодмінним секретарем став Агатангел Кримський. Оприлюднили статут УАН, у якому йшлося: «Українська Академія наук у Києві є найвищою науковою державною установою на Вкраїні, що перебуває в безпосередньому віданні верховної влади».

У діяльності Української Академії наук визначалися три основні науково-дослідницькі напрями: науково-теоретичні дослідження, у тому числі й фундаментального значення, дослідження практично-прикладного характеру та українознавчий напрямок включно з його соціально-економічною складовою [14].

Структурними одиницями Академії стали постійні комісії й інститути. Планувалося першочергово ввести до складу УАН 45 установ: 15 інститутів, 14 постійних комісій, 6 музеїв, 2 кабінети, 2 лабораторії, Ботанічний та Акліматизаційний сади, Астрономічна обсерваторія, Біологічна станція, бібліотека, друкарня та архів.

Видання Академії наук повинні були друкуватися українською мовою. Статут підкреслював загальноукраїнський характер УАН: її дійсними членами могли на однакових умовах бути громадяни України та

українські вчені Галичини, Буковини й Закарпатської України [13]. Іноземці теж могли стати академіками УАН, але за постановою 2/3 дійсних членів Академії [15].

В роки революції набули значного розвитку усі сфери наукового життя українського суспільства. На проблемах національної науки зосереджувала свою увагу створена Українська академія наук, у якій плідно працювали академічні установи фізико-математичного, природничого, соціально-економічного та демографічного профілю, комісії зі складання словника живої української мови.

Висновки. Отже, українська наука, маючи за основу наукові здобутки українських вчених XIX – початку XX ст., так само, як і українська література чи мистецтво, відповідала потребам самоствердження українського народу як повноцінної європейської нації з усіма її ознаками. Найважливішою серед останніх була державність, боротьба за яку і розгорнулася з початком Української революції 1917–1921 рр.

Наявному науковому рівню, мали відповідати і нові, досконаліші організаційні форми. Останнє й зумовило створення у листопаді 1918 року Української академії наук. Створення УАН засвідчило поглиблення національної свідомості українських діячів науки, їх розуміння наукового забезпечення розбудови тогочасної української держави.

Українська наука, маючи за основу наукові здобутки українських вчених XIX – початку XX ст., відповідала потребам самоствердження українського народу як повноцінної європейської нації. Ключовою подією у цьому процесі було створення Української академії наук.

Література:

1. Онопрієнко В. І. Українські університети в 1917–1919 рр. // Вісник Академії наук України. 1993. № 2. С. 83.
2. Колпакова О. В. Кам'янець-Подільський Український університет // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки. Вип. 3. 1994. С. 20–21.
3. Завальнюк О. М. Міста України – центри національної університетської освіти (1917–1920 рр.) / О. М. Завальнюк // Історія України: маловідомі імена, події, факти : зб. ст. / НАН України, Ін-т історії України. Київ: Донецьк, 2001. Вип. 15. С. 45–52.
4. Копилов А. О., Завальнюк О. М. Кам'янець-Подільеький державний український університет: від ідеї створення до ліквідації (1917–1921 рр.) // Український історичний журнал. 1999. № 4.
5. Розовик Д.Ф. Українське культурне відродження в роки національно-демократичної революції (1917–1920). К.: ВПЦ «Київський університет». 2002. 310 с.
6. Україна у XX столітті (1900–1939): Зб. документів. і матеріалів /Київ. ун-т та ін.; Упоряд.: А. Г. Слюсаренко, А. О. Буравченков, Н. І. Миронець. К.: ІЗМН, 1997. 446 с.
7. Донець А. Л. Студентство й українська проблема вищої школи (1917–1919 рр.) // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Історичні науки. 2012. Том 22. С. 301–313.

8. Кучменко Е.М. Історія реформування освіти в Україні за доби гетьманату // Магістеріум. Вип. 7. Історичні студії. 2001. С. 21–26.

9. Наука й освіта в Україні на межі XIX–XX ст. URL: Режим доступу: http://radnuk.info/pidrychnuku/ictoriua-prava/48-ivanov1/22337-xix-xx-.html.

10. Освіта, наука та культура в 1917–1921 роках. URL: Режим доступу: https://sites.google.com/view/irinavihor/%D0%BB%D0%B5% D0%BA%D1%86%D1%96% D1%97-%D0%B7-%D1%96%D1%81%D1%82% D0%BE%D1%80%D1

11. Василенко Н. До Ради Міністрів Української Держави од Міністра Народної Освіти та Мистецтва: пояснююча записка до законопроекту про заснування Української Академії Наук у Киіві. Київ: Друк. Укр. Наук. Т-ва, 1918. 26 с.

12. До 100-річчя від часу створення Української академії наук (УАН), нині – Національна академія наук України. URL: Режим доступу: https://nlu.org.ua/event.php?id=1059.

13. Шпак А. П., Юркова О. В. Національна академія наук України // Енциклопедія історії України: Т. 7: Мі-О / Редкол: В. А. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. К.: В-во «Наукова думка», 2010. URL:Режим доступу: http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalna_akademiia

14. Розвиток освіти і науки під час Української революції 1917–1921 років. URL: Режим доступу: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/rozvytok-osvity-i-nauky-pid-chas-ukrayinskoyi-revolyuciyi-1917-1921-rokiv

15. Українська Академія Наук // Енциклопедія українознавства. Словникова частина (ЕУ-II). Париж, Нью-Йорк, 1980. Т. 9.

References:

1. Onopriienko, V. I. (1993). Ukrainski universytety v 1917–1919 rr. [Ukrainian universities in 1917–1919]. *Visnyk Akademii Nauk Ukrainy – Bulletin of the Academy of Sciences of Ukraine*, (2), 83 [in Ukrainian].

2. Kolpakova, O. V. (1994). Kamianets-Podilskyi Ukrainskyi universytet [Kamianets-Podilskyi Ukrainian University]. *Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky – Problems of the History of Ukraine: Facts, Judgments, Searches*, (3), 20–21 [in Ukrainian].

3. Zavalniuk, O. M. (2001). Mista Ukrainy – tsentry natsionalnoi universytetskoi osvity (1917–1920 rr.) [Cities of Ukraine as centers of national university education (1917–1920)]. In *Istoriia Ukrainy: malovidomi imena, podii, fakty – History of Ukraine: Little-Known Names, Events, Facts* (Vol. 15, pp. 45–52). Kyiv: NAN Ukrainy, Instytut istorii Ukrainy [in Ukrainian].

4. Kopylov, A. O., & Zavalniuk, O. M. (1999). Kamianets-Podilskyi derzhavnyi ukrainskyi universytet: vid idei stvorennia do likvidatsii (1917–1921 rr.) [Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University: From the idea of creation to liquidation (1917–1921)]. *Ukrainskyi Istorychnyi Zhurnal – Ukrainian Historical Journal*, (4) [in Ukrainian].

5. Rozovyk, D. F. (2002). Ukrainske kulturne vidrodzhennia v roky natsionalno-demokratychnoi revoliutsii (1917–1920 rr.) [Ukrainian cultural revival during the national-democratic revolution (1917–1920)]. Kyiv: VPC "Kyivskyi Universytet" [in Ukrainian].

6. Sliusarenko, A. H., Buravchenko, A. O., & Myronets, N. I. (1997). *Ukraina u XX stolitti (1900–1939): Zbirnyk dokumentiv i materialiv – Ukraine in the 20th Century (1900–1939): Collection of Documents and Materials*. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].

7. Donets, A. L. (2012). Studentsvo y ukrainska problema vyshchoi shkoly (1917–1919 rr.) [Students and the Ukrainian problem of higher education (1917–1919)]. *Naukovi Pratsi Kamianets-Podilskogo Natsionalnogo Universytetu imeni Ivana Ohienka. Istorychni Nauky – Scientific Papers of Kamianets-Podilskyi National University Named After Ivan Ohienko. Historical Sciences*, 22, 301–313 [in Ukrainian].

8. Kuchmenko, E. M. (2001). Istoriia reformuvannia osvity v Ukraini za doby Hetmanatu [History of education reform in Ukraine during the Hetmanate era]. *Mahisterium. Istorychni Studii – Magisterium. Historical Studies*, (7), 21–26 [in Ukrainian].

9. Nauka i osvita v Ukraini na mezhi XIX–XX st. [Science and education in Ukraine at the turn of the 19th–20th centuries]. Retrieved from http://radnuk.info/pidrychnuku/ictoriua-prava/48-ivanov1/22337-xix-xx- [in Ukrainian].

10. Osvita, nauka ta kultura v 1917–1921 rokakh [Education, science, and culture in 1917–1921]. Retrieved from https://sites.google.com/view/irinavihor [in Ukrainian].

11. Vasylenko, N. (1918). Do Rady Ministriv Ukrainskoi Derzhavy od Ministra Narodnoi Osvity ta Mystetstva: Poyasniuiucha zapyska do zakonoproektu pro zasnuvannia Ukrainskoi Akademii Nauk u Kyivi [To the Council of Ministers of the Ukrainian State from the Minister of Public Education and Arts: Explanatory note to the draft law on the establishment of the Ukrainian Academy of Sciences in Kyiv]. Kyiv: Druk. Ukr. Nauk. T-va [in Ukrainian].

12. Do 100-richchia vid chasu stvorennia Ukrainskoi Akademii Nauk (UAN), nyni – Natsionalna Akademiia Nauk Ukrainy [100th anniversary of the creation of the Ukrainian Academy of Sciences (UAN), now – National Academy of Sciences of Ukraine]. Retrieved from https://nlu.org.ua/event.php?id=1059 [in Ukrainian].

13. Shpak, A. P., & Yurkova, O. V. (2010). Natsionalna Akademiia Nauk Ukrainy [National Academy of Sciences of Ukraine]. In *Entsyklopediia Istorii Ukrainy – Encyclopedia of the History of Ukraine* (Vol. 7: Mi–O). Kyiv: Naukova Dumka. Retrieved from http://www.history.org.ua/?termin=Natsionalna_akademiia [in Ukrainian].

14. Rozvytok osvity i nauky pid chas Ukrainskoi revoliutsii 1917–1921 rokiv [Development of education and science during the Ukrainian revolution 1917–1921]. Retrieved from https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy [in Ukrainian].

15. Ukrainska Akademiia Nauk [Ukrainian Academy of Sciences]. In *Entsyklopediia Ukrainoznavstva. Slovnykova Chastyna – Encyclopedia of Ukrainian Studies. Dictionary Section* (Vol. 9). Paris, New York: Shevchenko Scientific Society, 1980 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94 (4/9)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1757-1768

Чернишевич Олена Володимирівна кандидат історичних наук, доцент кафедри новітньої історії України історичного факультету, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Київ, тел.: (067) 910-24-42, https://orcid.org/0000-0001-5564-3116

КУРУЛТАЙ КРИМСЬКОТАТАРСЬКОГО НАРОДУ ЯК СИМВОЛ НЕЗЛАМНОСТІ НАЦІЇ: ВИТОКИ, ЕВОЛЮЦІЯ ТА СУЧАСНА РОЛЬ

Анотація. Знання про минуле тих чи інших історичних процесів, явищ і фактів суспільного життя є важливим фактором дієвого впливу на сучасний стан та перспективи подальшого розвитку суспільства й держави. Тому пошук достовірних відповідей на поставлені питання є особливо відповідальним у наш час, коли частина України є окупована Російською Федерацією в результаті повномасштабного вторгнення і ворог робить все можливе для того, щоб фальсифікувати історію, створити нові міфи та використати це проти нас, адже людині властиво вірити в міфи, а їхня роль особливо зростає під час революцій та воєн. Анексія Криму, яка викликала найбільшу політичну, а згодом – воєнну кризу в Європі з часів Другої світової війни, зумовила й небачений розквіт політичної та історичної міфології. В часи Російської імперії «гра з фактами» щодо Кримського півострова здійснювалася для того, щоб обґрунтувати першу анексію територій у 1793 році, а в радянські часи маніпулятивно використовувалося для звинувачення кримських татар у колабораціонізмі в роки Другої світової війни та з метою приховування справжніх причин депортації цілої нації з етнічних територій у 1944 році. Нинішня Росія чудово розуміє, що кримськотатарський народ – це потужна спільнота зі своєю історією, досвідом державотворення, традиціями, релігією, культурою. Таким чином, вивчення історії Криму є актуальним, важливим та малодослідженим питанням в контексті світової історії та історії України, зокрема. Не варто забувати, що кримсько-українські стосунки впродовж століть – це приклад міцних військово-політичних союзів, які давали можливість говорити про становлення потужного державно-політичного статусу. Важливу роль у цьому становленні відіграли саме Курултаї кримськотатарського народу. Перший співпав по часу з українськими національно-визвольними змаганнями 1917-1921 років, коли впала Російська імперія. Другий

Курултай був наслідком після тривалих поневірянь кримськотатарської нації в радянський період, коли цілий етнос потрапив під небезпеку цілковитого знищення. Однак послаблення режиму, а згодом і розпад Радянського Союзу дозволили кримським татарам відновити історичну справедливість, повернутися на рідні землі та почати з нуля процес свого становлення на цих територіях. І саме Курултай став тим фактором, який не лише об'єднав націю, але й працював як ретранслятор ідей до української влади та світової спільноти.

Ключові слова: кримські татари, анексія, Меджліс, Курултай, незалежність, національне відродження.

Chernyshevych Olena Volodymyrivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Contemporary History of Ukraine, Faculty of History, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, tel.: (067) 910-24-42, https://orcid.org/0000-0001-5564-3116

KURULTAI OF THE CRIMEAN TATAR PEOPLE AS A SYMBOL OF THE INTEGRITY OF THE NATION: ORIGINS, EVOLUTION AND CONTEMPORARY ROLE

Abstract. Knowledge about the past of certain historical processes, phenomena and facts of social life is an important factor in effective influence on the current state and prospects for the further development of society and the state. Therefore, the search for reliable answers to the questions posed is especially responsible in our time, when part of Ukraine is occupied by the Russian Federation as a result of a full-scale invasion and the enemy is doing everything possible to falsify history, create new myths and use them against us, because it is inherent in man to believe in myths, and their role especially increases during revolutions and wars. The annexation of Crimea, which caused the greatest political and later military crisis in Europe since World War II, also led to an unprecedented flourishing of political and historical mythology. During the Russian Empire, the "fact game" regarding the Crimean peninsula was carried out in order to justify the first annexation of territories in 1793, and in Soviet times it was manipulatively used to accuse the Crimean Tatars of collaborationism during World War II and to hide the true reasons for the deportation of an entire nation from ethnic territories in 1944. Today's Russia understands perfectly well that the Crimean Tatar people are a powerful community with their own history, experience of state formation, traditions, religion, and culture. Thus, studying the history of Crimea is a relevant, important, and understudied issue in the context of world history and the history

of Ukraine, in particular. It should not be forgotten that Crimean-Ukrainian relations over the centuries are an example of strong military-political alliances that made it possible to talk about the formation of a powerful state-political status. An important role in this formation was played by the Kurultai of the Crimean Tatar people. The first coincided in time with the Ukrainian national liberation struggles of 1917-1921, when the Russian Empire fell. The second Kurultai was a consequence of the long wanderings of the Crimean Tatar nation during the Soviet period, when the entire ethnic group was in danger of complete destruction. However, the weakening of the regime, and subsequently the collapse of the Soviet Union, allowed the Crimean Tatars to restore historical justice, return to their native lands and start from scratch the process of their formation in these territories. And the Kurultai became the factor that not only united the nation, but also worked as a relay of ideas to the Ukrainian authorities and the world community.

Keywords. Crimean Tatars, annexation, Mejlis, Kurultai, independence, national revival.

Постановка проблеми. Кримські татари є корінним народом Криму та впродовж трьох з половиною століть вони мали свою державу – могутнє Кримське ханство, до якого належали землі, власне, Кримського півострова, степи Північного Причорномор'я між Дністром та Доном, а також землі Північної Кубані. Дане стратегічне розташування сприяло тій вагомій ролі, що відігравало Кримське ханство на політичній та економічній мапах світу. Це була держава, з якою рахувалися Османська імперія, Королівство Польське, Велике князівство Литовське, а також – Московська держава.

Окрім того, історія Кримського ханства тісно пов'язана з історією нашої держави України, адже Крим, його корінні жителі, а також інші українські землі неодноразово ставали об'єктами цілеспрямованої експансіоністської політики Російської імперії, згодом – Радянського Союзу, а нині на наші права та свободи продовжує зазіхати сучасна Російська Федерація – прямий нащадок попередніх тоталітарних імперій.

Тому вивчення традицій державотворення є актуальним, зважаючи на потребу відбудови окупованих Росією територій після закінчення російсько-української війни та враховуючи історичні особливості регіонів, в тому числі Кримського півострова, що є батьківщиною кримських татар.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оцінюючи стан наукової розробки теми можна визнати, що історія кримськотатарського народу потрапила до уваги дослідників лише впродовж останніх років. Комплексні роботи носять більше науково-популярний [1; 2], або ж взагалі характер

шкільних підручників [3]. Окрему увагу заслуговують праці, що стосуються розвінчання російських міфів про історію Кримського півострова та кримських татар, зокрема [4; 5]. Для робіт істориків більш характерним є вивчення періоду існування держави кримських татар – Кримського ханства (початок XIII – кінець XVIII століть) [6], або ж окремих аспектів історії зазначеного регіону [7; 8; 9; 10; 11; 12]. Накопичення великого масиву літератури почалося із другою анексією Криму у 2014 році [13; 14]. Автори не лише висвітлюють нові, незаангажовані історичні факти становлення кримськотатарської нації різних епох [15; 16], глибоко досліджують трансформаційні процеси народності під сучасним російським гнітом [17; 18; 19; 20], розглядають міжнародні правові наслідки анексії [21; 22; 23].

Мета статті – дослідити становлення та еволюцію національного відродження кримських татар на прикладі діяльності Першого та Другого Курултаїв в умовах окупаційної політики російських режимів та визначити шляхи й перспективи подальшої боротьби кримськотатарського народу, зважаючи на умови, в яких півострів Крим опинився з початку повторної анексії Росією у 2014 році.

Виклад основного матеріалу. Перша анексія Криму відбулася в 1793 році. Це був результат ряду військових кампаній Російської імперії проти Кримського ханства. Загарбники захоплювали нові й нові території, придушували жорстоко виступи місцевого населення, залякували їх, щоб не було жодного опору російській експансії. В кінцевому результаті дана колонізаційна політика призвела до кардинальних змін у житті півострова. Кримські татари, які до цього були домінантним етносом Кримського ханства, перетворилися на пригноблену націю у всіх сферах життя: політичній, культурній, релігійній, соціальній. Також змінився етнічний склад анексованих територій, почалася велика міграція кримських татар. Так, якщо наприкінці XVIII століття кримські татари складали понад 90% населення півострова, то вже у 1864 році – лише половину. З роками ця цифра ставала все меншою, а Росія, у свою чергу, на захоплені землі та в спустошені будинки переселяла росіян з глибинок імперії.

Влада сама не соромилася відкрито вдаватися до маніпуляцій. Так, у 1901-1904 роках через чутки про насильницьке навернення у християнство і безземелля з Криму виїхало 18 тисяч осіб. Таврійський губернатор В. Трепов вітав еміграцію як привід викупити землю кримських татар та передати її в руки росіян. «Я переконаний, що цим буде зроблено дійсний крок до подальшої колонізації Криму», – заявляв він. Також, у 1902 р. В. Трепов заборонив татарам, які емігрували до Туреччини, будь-коли повертатися в Російську імперію. Дана заборона буде діяти цілих 8 років [3, С.81].

Також царська влада звужувала релігійні права кримських татар. У 1885 році було створено Особливу комісію з вакуфів. Вона розпоряджалася капіталами та майном ісламських установ на свій розсуд, а очолювати її міг немусульманин. Кандидатура муфтія теж погоджувалася із царем. Паралельно зростала кількість безземельних селян, оскільки начебто земель просто не вистачало, хоча було зрозуміло, що даний дефіцит створювався штучно з ціллю переселення росіян на ці території.

Однак, не зважаючи на всі негативні процеси в житті кримських татар, можна говорити про те, що з кінця 1880-х років починається відродження нації, виникає ціла плеяда кримськотатарської інтелігенції і її яскравим представником є Ісмаїл Гаспринський. Його часто порівнюють з такими відомими постатями в українській історії як Тарас Шевченко чи Михайло Грушевський. Саме він першим почав відстоювати інтереси кримських татар та інших тюркських народів, що були у складі Російської імперії.

У 1883 році Ісмаїл Гаспринський починає видавати першу тюркомовну газету «Терджиман» («Перекладач»). Окрім того, він є основоположником «пантюркізму», доктрини, що сповідує об'єднання всіх тюркських народів; засновником поняття «світський іслам». Хоча Ісмаїл Гаспринський виступав за традиції в ісламі, все ж він розумів, що настав час впроваджувати в життя сучасну європейську освіту. Середню та вищу освіту в той період в Криму зазвичай здобували в освітніх закладах медресе, що діяли при мечетях. До ідей Ісмаїла Гаспринського навчання в них було консервативним, конфесійним, а з кінця XIX століття в навчальний процес починають впроваджувати загальноєвропейські методи, освіта стає національно-світською. Ця освітня реформа отримала назву «джадидізм» і виглядала досить революційно. Ісмаїлу Гаспринському та його однодумцям вдалося побудувати перспективну, чітко продуману структуру національної новометодної освіти: мектеб (початкова школа) — мектеб-рушдіє (середня школа) — медресе (вища школа, університет) [2, С.123]. Таким чином, на поглядах Ісмаїла Гаспринського починає рости ціле нове покоління кримськотатарської інтелігенції, яке заявляє про себе та про те, що кримськотатарський народ не є лише етносом, а що він вже перетворюється на сучасну націю, яка здатна впливати на своє майбутнє, незалежно від обставин.

Дані процеси на Кримському півострові співпали з Першою світовою війною, яка в цілому загострила суспільно-політичні, соціально-економічна та міжнаціональні суперечності у Російській імперії. 23 лютого (8 березня) 1917 року розпочалася Лютнева революція, цар зрікся престолу та до влади прийшов Тимчасовий уряд, завданням якого було довести

державу до Всеросійських установчих зборів. Кримські татари підтримали революцію, адже побачили перед собою шлях до національного відродження. Таким чином, швидко було створено Тимчасовий Кримсько-мусульманський виконавчий комітет (ТКМВК, або Мусвиконком) у складі 50 осіб, а на Всекримському мусульманському з'їзді обрано нового муфтія мусульман Криму – не людину, яка була б лояльна до російського уряду, як попередні роки, а вже представника нової нації – молодого амбітного Номана Челебіджихана. Він же очолив і Мусвиконком [11, С.301].

У квітні 1917 року Тимчасовий уряд визнав, що до повноважень Мусвиконкому належать усі справи кримських татар. В цілому, дана структура перед собою ставила наступні завдання: об'єднання кримсько-татарського народу, організація місцевих комітетів і підготовка татар до Всеросійських установчих зборів; реорганізація духовного управління і управління вакуфами; корінна реформа шкільно-виховної справи кримських татар [3, С.93].

У вересні 1917 року представники від кримських татар на чолі з Джафером Сейдаметом, правою рукою Номана Челебіджихана брали участь у Зїзді поневолених народів, що проходив у Києві. З'їзд підтримав кримськотатарський національний рух і висловився за територіальну автономію Криму. Голова Центральної Ради Михайло Грушевський особисто обіцяв усіляку підтримку в національному самовизначенні кримськотатарського народу. Зі свого боку, лідер кримських татар Номан Челебіджихан висловив солідарність за самовизначення українського народу. Підсумком вересневого з'їзду 1917 року для Криму стала резолюція, в якій ішлося: «Крим належить кримцям». У своїй заяві Центральна Рада висловила кримським татарам щире привітання: «Ми вітаємо вас із Кримом, бо бачимо там життєві сили... Можете керувати Кримом так, як вам заманеться» [2, С.128].

І вже 14-15 жовтня у місті Сімферополі відбувся II Всекримський з'їзд, який і прийняв рішення про скликання першого кримськотатарського парламенту – Курултаю. Це мав бути народний парламент, вибори до якого відбулися вже 17 листопада 1917 року. У ньому взяли участь всі, кому на момент голосування виповнилося 20 років, а також жінки. Це було вперше в історії і викликало шок в країнах Європи, оскільки на той момент мало де жінки мали право голосу, не кажучи про ісламський світ. Так, у Великій Британії жінок перше допустили до виборів у 1928 році, в Іспанії – в 1931 році, у Франції – в 1945 році.

До складу Курултаю було обрано 76 делегатів, серед них від Ялти – 24 делегати, Сімферополя – 19, Феодосії – 16, Євпаторії – 11, від Перекопу – 6. Серед делегатів було 4 жінки.

Курултай відкрився 26 листопада о 14:00 в Бахчисараї, в Ханському палаці, після здійснення делегатами намазу. Біля палацу зібралось багато людей, грав військовий марш. Коротку вступну промову виголосив Муфтій Криму, Голова Центрального виконавчого Комітету мусульман Криму Номан Челебіджихан. Були сформовані Президія та Секретаріат Курултаю.

В цілому, варто зауважити, що робота Курултаю відбувалася досить бурхливо. Це було зумовлено тим, що на той момент в кримськотатарському русі сформувалися вже три крила: ліве, на чолі із секретарем Курултаю А.Боданінським, центральне, яке представляв сам Н.Челебіджихан, та праворадикальне – на чолі із Д.Сайдаметом. Розглядалися питання державного устрою Криму, взаємні відносини кримських татар з іншими національностями на півострові, політика національного уряду, складення законів, що визначали різні сфери суспільного життя кримських татар, проведення фундаментальних реформ.

Засідання парламенту з перервами тривали 18 днів. 13 грудня Курултай проголосив Кримську Народну (Демократичну) Республіку і прийняв першу в історії Криму Конституцію та затвердив державну символіку (національним гербом визнавалося зображення «Тарак Тамгаси» (знак династії Гераїв), а прапором – полотнище світло-блакитного кольору із зображенням національного герба у верхньому куті біля древка). А вже 18 грудня обрав національний уряд - Директорію у складі 5 членів: Ч. Челебієв (голова та очільник управління юстиції), Д.Сейдамет (внутрішні та військові справи), А.Озенбашли (освіта), С.Хаттанов (фінансові питання та вакуфи), А.Шукри (релігійні справи).

Особливістю Директорії було те, що вона зазначала про можливість опіки не лише кримськими татарами, а іншими народностями півострова в цілому. Вона вважала своїм обов'язком «захист високих лозунгів великої (Лютневої) революції», безпеки і гідності всіх кримчан, водночас наголошуючи, що сильніший кримський уряд може бути створений загальнокримським парламентом. Директорія запевняла, що всіма силами й засобами буде прагнути до скликання кримських Установчих зборів [11, С.306].

Останній день роботи Курултаю 13 грудня 1917 року ознаменувався схваленням першої в історії Криму Конституції («Кримськотатарські основні закони»). Конституція підтверджувала створення Кримської Народної (Демократичної) Республіки. Ст.1 визнавала право всіх народностей на повне самовизначення, виходячи з того, що закони, які регулюють життя кожного народу, в тому числі й вирішення національних проблем, гарантуються насамперед національним самоврядуванням. Стаття 2 Конституції передбачала надання такої можливості татарському народу шляхом утворення постійного Парламенту (Меджліс-і-Мебусан), який

обирався б усім кримськотатарським населенням на засадах вільних, рівних, прямих виборів шляхом таємного голосування. За статтею 12 було зафіксовано те, що форма правління Кримом може бути встановлена лише рішенням Установчих зборів – конституційного органу, обраного всіма жителями Криму на основі вільних, рівних, прямих таємних виборів. Стаття 15 зазначала, що «доля того чи іншого краю може бути вирішена лише голосом самого народу, який населяє цей край, але в жодному випадку не дипломатами». Стаття 17 скасувала станові звання і привілеї, що існували в кримськотатарському середовищі, такі як мурзи, беї та інші, а стаття 18 проголосила громадянську рівність статей [12, С.156-160].

На жаль, ця чи не найдемократичніша конституція так і не знайшла своє повноцінне практичне втілення у житті, оскільки більшовистський уряд Росії не визнав Кримську народну республіку та кримськотатарський уряд і менше ніж за два місяці, а саме 26 січня 1918 року більшовистські озброєні загони з Севастополя перейшли до активних дій. Кримськотатарський уряд було повалено, а контроль над Кримом захопили більшовики. Голова кримськотатарського уряду Номан Челебіджихан був заарештований та протягом 27 днів утримувався в тюрмі Севастополя. 23 лютого 1918 року Номана Челебіджихана розстріляли, а тіло викинули в Чорне море. Його соратнику Джаферу Сейдамету вдалося виїхати спочатку до Києва, а потім до Туреччини. В подальшому він все життя буде звинувачувати себе в тому, що не вмовив Номана Челебіджихана покинути територію Кримського півострова до арешту.

Встановлення радянського режиму в Криму в 1920-х роках, хоч і призвело до створення Кримської АРСР з метою залучення корінного народу до нової влади, на практиці ж супроводжувалось посиленням репресій. Була проведена повна чистка державного апарату від кримських татар, яких було запідозрено в прагненні до національного відродження, тисячі сімей сільських мешканців було виселено під час колективізації, було знищено багато кримськотатарської інтелігенції. Але найбільшого удару по “нелояльному” кримськотатарському народу було завдано тотальною депортацією 1944 року [15].

Масове повернення кримських татар на рідні землі починається вже в роки перебудови [10, С.913]. Цьому сприяв активний національно-визвольний рух у вигнанні, починаючи ще з другої половини 40-х років XX століття. Під тиском безперервних акцій кримських татар влада була змушена повернутися до їхнього питання. Але навіть з дозволом повернення на етнічні землі, кримські татари виявилися там «небажаними гостями». І для того, щоб полегшити свій процес інтеграції, ідея об’єднання народу стає актуальною як ніколи. Це стало передумовою для проведення

національного з'їзду – Курултаю. Його мета була визначена як об'єднання всіх інтелектуальних, духовних, економічних сил народу для якнайшвидшого вирішення проблем, передовсім, повернення на батьківщину і відновлення державності кримських татар. Основними завданнями Курултаю були названі визначення шляхів вирішення національних проблем і вибори постійно діючого органу – Меджлісу [3, С.161].

Із жовтня 1990 року по травень 1991 року відбувалась виборча кампанія. Делегатами Курултаю були обрані 255 осіб із різних регіонів проживання кримських татар. Курултай проходив у Сімферополі з 26 по 30 червня 1991 року і увійшов в історію як Другий.

Другий Курултай кримськотатарського народу прийняв кілька основоположних документів – Декларацію про національний суверенітет кримськотатарського народу, Звернення до всіх жителів Криму [10, С.895-896], Звернення до кримськотатарського народу, Звернення до ООН, Звернення до Президента СРСР та ін. Також на основі таємного голосування було обрано Меджліс кримськотатарського народу, тобто найвищий представницький орган кримських татар, подібний до парламенту [2, С.162]. Головою Междлісу став Мустафа Джемілєв (до 2013 року) [1, С.281; 19], його заступником – Рефат Чубаров.

Таким чином, проведений через 72 роки національний з'їзд кращих представників народу став символічним проявом перемоги національного руху, якому вдалося повернути значну частину народу в Крим.

Висновки. Наступні Курултаї кримськотатарського народу відбувалися вже після проголошення Україною незалежності 24 серпня 1991 року. У всіх випадках це був з'їзд, що збирався рідко і нерегулярно, і обирав постійно діючий орган – Меджліс, у значно більш вузькому складі. Також представники Курултаю на постійній основі брали участь у виборах до Верховної Ради Криму. Як зазначав М.Джемілєв, депутати робили дійсно велику роботу, змогли допомогти багатьом із співвітчизникам у вирішенні ряду проблем. Було розроблено і представлено на розгляд Верховної Ради Криму проєкти численних правових документів, прийняття яких завідомо полегшувало становище кримських татар, знімало напругу і, в остаточному підсумку, було благом для всіх мешканців Криму. Останній, VI Курултай було проведено 26-27 жовтня 2013 року, за 4 місяці до другої анексії Криму Російською Федерацією. Наразі кримські татари знову, як і два століття тому, через свою активну політичну позицію потерпають від окупаційної влади: у 2016 році Меджліс визнано екстремістською організацією, М.Джемілєву заборонено в'їзд до Криму. Однак, і Україна, і кримські татари чудово розуміють, що збереження суверенітету нашої держави та подальше існування їх на етнічних територіях можливе лише після цілковитої перемоги України в російсько-українській війні та деокупації Криму.

Література:

1.Абдулаєва Г. А. 25 відомих кримських татар: від Кримського ханства до сьогодення. Харків: Фоліо, 2021. 286 с.

2.Абдулаєва Г.А. Історія Криму. Коротка оповідь великого шляху. Київ: Віхола, 2024. 224 с.

3.Бекірова Г.Р., Іванець А.В., Тищенко Ю.В., Громенко С.В., Аблаєв Б.А. Історія Криму та кримськотатарського народу. Навчальний посібник. Київ: «Кримська родина»; «Майстер Книг», 2020. 200 с.

4.Громенко С. В. 250 років фальші: російські міфи історії Криму. Харків: Фоліо, 2019. 255 с.

5.Громенко С. В. #КримНаш. Історія російського міфу. Київ: Фоліо, 2017. 208 с.

6.Крисаченко В. С. Історія Криму. Кримське ханство. Навчальний посібник. Київ: Твім інтер, 2000. 333 с.

7.Громенко С. В. Скоропадський і Крим: від протистояння до приєднання. Київ: Наш Формат, 2021. 352 с.

8.Коваль Д. А. Історія Українського Криму: історична розвідка. Мена: Домінант, 2016. 66 с.

9.Крим в етнополітичному вимірі / авт. кол.: М.Н. Панчук (кер.) та ін.; ред. кол.: І. Ф. Курас (гол.) та ін. Київ: Світогляд, 2005. 533 с.

10.Крим в умовах суспільно-політичних трансформацій (1940–2015): Збірник документів та матеріалів / упоряд.: О. Г. Бажан. Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 1092 с.

11.Історія Криму в запитаннях та відповідях / відп. ред. В.А. Смолій. Київ: Наукова думка, 2015. 527 с.

12.Копиленко О. Л. Конституція Автономної Республіки Крим: проблеми прийняття, затвердження, реалізації. Київ: Таксон, 2001. 361 с.

13.Березовець Т.В. Анексія: острів Крим. Хроніки «гібридної війни». Київ: Брайт Стар Паблішинг, 2016. 391 с.

14.Люди «сірої зони». Свідки російської анексії Криму 2014 року / упоряд. А.С.Андрієвська, О.П.Халімон. Київ: К.І.С., 2018. 264 с.

15.Бекірова Г.Р. Пів століття опору. Кримські татари від вигнання до повернення (1941-1991 роки): нарис політичної історії. Київ: Критика, 2017. 480 с.

16.Бевз Т.А., Горбатюк М.В., Кармазіна М.С., Нападиста В.Г., Ротар Н.Ю., Яремчук В.Д. Політичний процес в Автономній Республіці Крим: особливості, суперечності, прорахунки (1991–2014 рр.): аналітична доповідь. Київ: ІПіЕНД ім. І. Ф. Кураса НАН України, 2016. 304 с.

17.Гримич М.В. Умерови: Історія однієї родини на тлі кримськотатарського національного руху XX–XXI ст. Київ: Нора-Друк, 2023. 432 с.

18.Гуменюк Н.П. Загублений острів. Книга репортажів з окупованого Криму. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 312 с.

19.Мусаєва С.Х., Алієв А.Н. Мустафа Джемілєв «Незламний». Харків: Віват, 2017. 272 с.

20.Наш Крим: неросійські історії українського півострова / упоряд. С.В. Громенко. Київ: К.І.С., 2016. 315 с.

21.Донбас і Крим: ціна повернення: монографія / за заг. ред. В. П. Горбуліна, О. С. Власюка, Е. М. Лібанової, О. М. Ляшенко. Київ: НІСД, 2015. 474 с.

22.Задорожній О. В. Анексія Криму - міжнародний злочин: монографія. Київ: К.І.С, 2015. 572 с.

23.Смолій В.А., Кульчицький С.П., Якубова Л.Д. Донбас і Крим в економічному, суспільно-політичному та етнокультурному просторі України: історичний досвід, модерні виклики, перспективи (Аналітична доповідь). Київ: Інститут історії України НАН України, 2016. 616 с.

References:

1.Abdulaieva, G.A. (2021). *25 vidomykh krymskyh tatar: vid Krymskoho hanstva do sogodennia [25 Famous Crimean Tatars: From the Crimean Khanate to the Present]*. Kyiv: Folio [in Ukrainian].

2.Abdulaieva, G.A. (2024). *Istoriia Krymu. Korotka opovid velykoho shliakhu [History of Crimea. A brief story of a long journey]*. Kyiv: Vihola [in Ukrainian].

3.Bekirova, H.R., Ivanets, A.V., Tyshchenko, Yu.V., Hromenko, S.V., & Ablaiev, B.A. (2020) *Istoriia Krymu ta krymskotatarskoho narodu. Navchalnyi posibnyk [History of Crimea and the Crimean Tatar People. Textbook]*. Kyiv: «Krymska rodyna»; «Maister Knyh» [in Ukrainian].

4.Hromenko, S.V. (2019). *250 rokiv falshi: rosiiski mify istorii Krymu [250 years of falsehood: Russian myths of the history of Crimea]*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].

5.Hromenko, S.V. (2017). *#KrymNash. Istoriia rosiiskoho mifu [#CrimeaOurs. The history of the Russian myth]*. Kyiv: Folio [in Ukrainian].

6.Krysachenko, V. S. (2000). *Istoriia Krymu. Krymske khanstvo. Navchalnyi posibnyk [History of Crimea. Crimean Khanate. Textbook]*. Kyiv: Tvim inter [in Ukrainian].

7.Hromenko, S.V. (2021). *Skoropadskyi i Krym: vid protystoiannia do pryiednannia [Skoropadsky and Crimea: from confrontation to accession]*. Kyiv: Nash Format [in Ukrainian].

8.Koval, D.A. (2016). *Istoriia Ukrainskoho Krymu: istorychna rozvidka [History of Ukrainian Crimea: Historical Exploration]*. Kyiv: Dominant [in Ukrainian].

9.Panchuk, M.N. & Kuras, I.F. (2005). *Krym v etnopolitychnomu vymiri [Crimea in the ethnopolitical dimension]*. Kyiv: Svitohliad [in Ukrainian].

10.Bazhan, O. H.(Eds.) (2016) *Krym v umovakh suspilno-politychnykh transformatsii (1940–2015): Zbirnyk dokumentiv ta materialiv [Crimea in the context of socio-political transformations (1940–2015): Collection of documents and materials]*. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy [in Ukrainian].

11.Smolii, V.A. (Eds.) (2015) *Istoriia Krymu v zapytanniakh ta vidpovidiakh [The history of Crimea in questions and answers]*. Kyiv Naukova dumka [in Ukrainian].

12.Kopylenko, O. L. (2001). *Konstytutsiia Avtonomnoi Respubliky Krym: problemy pryiniattia, zatverdzhennia, realizatsii [Constitution of the Autonomous Republic of Crimea: problems of adoption, approval, implementation]* Kyiv: Takson [in Ukrainian].

13.Berezovets, T.V. (2016). *Aneksiia: ostriv Krym. Khroniky «hibrydnoi viiny» [Annexation: The Island of Crimea. Chronicles of the "Hybrid War"]*. Kyiv: Brait Star Pablishynh [in Ukrainian].

14.Andriievska, A.S. & Khalimon, O.P. (2018). *Liudy «siroi zony». Svidky rosiiskoi aneksii Krymu 2014 roku [People of the "gray zone." Witnesses of the Russian annexation of Crimea in 2014]*. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

15.Bekirova, H.R. (2017). *Piv stolittia oporu. Krymski tatary vid vyhnannia do povernennia (1941-1991 roky): narys politychnoi istorii [Half a Century of Resistance. Crimean Tatars from Exile to Return (1941-1991): A Sketch of Political History]*. Kyiv: Krytyka [in Ukrainian].

16.Bevz, T.A., Horbatiuk, M.V., Karmazina, M.S., Napadysta, V.H., Rotar, N.Yu., & Yaremchuk. V.D. (2016). *Politychnyi protses v Avtonomnii Respublitsi Krym: osoblyvosti, superechnosti, prorakhunky (1991–2014 rr.): analitychna dopovid [Political process in the Autonomous Republic of Crimea: features, contradictions, miscalculations (1991–2014): analytical report]*. Kyiv: IPiEND im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy [in Ukrainian].

17.Hrymych, M.V. (2023). *Umerovy: Istoriia odniiei rodyny na tli krymskotatarskoho natsionalnoho rukhu XX–XXI st. [Umerovs: The story of one family against the backdrop of the Crimean Tatar national movement of the 20th–21st centuries]*. Kyiv: Nora-Druk [in Ukrainian].

18.Humeniuk, N.P. (2020). *Zahublenyi ostriv. Knyha reportazhiv z okupovanoho Krymu [Lost Island. A book of reports from occupied Crimea]*. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].

19.Musaieva, S.Kh., & Aliiev, A.N. (2017) *Mustafa Dzhemiliev «Nezlamnyi» [Mustafa Dzhemilev "Unbreakable"]*. Kharkiv: Vivat [in Ukrainian].

20.Hromenko, S.V. (Eds.). (2016). *Nash Krym: nerosiiski istorii ukrainskoho pivostrova [Our Crimea: non-Russian stories of the Ukrainian peninsula]*. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

21.Horbulin, V.P., & Vlasiuk, O.S. (Ed.). (2015). *Donbas i Krym: tsina povernennia: monohrafiia [Donbas and Crimea: the price of return: monograph]*. Kyiv: NISD [in Ukrainian].

22.Zadorozhnii, O.V. (2015). *Aneksiia Krymu - mizhnarodnyi zlochyn: monohrafiia [The annexation of Crimea is an international crime: monograph]*. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

23.Smolii, V.A., Kulchytskyi, S.P., & Yakubova, L.D. (2016). *Donbas i Krym v ekonomichnomu, suspilno-politychnomu ta etnokulturnomu prostori Ukrainy: istorychnyi* dosvid, moderni vyklyky, perspektyvy (Analitychna dopovid) [Donbas and Crimea in the economic, *socio-political and ethno-cultural space of Ukraine: historical experience, modern challenges, prospects (Analytical report)]*. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 930.2:[929.52(477.41):94(477)"20"](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1769-1778

Шауренко Анна Володимирівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та методик навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, тел.: (097) 847-37-27, https://orcid.org/0000-0002-3275-4478

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ПОВСЯКДЕННЯ: ВІД ШЛЯХЕТСЬКИХ РОДИН КИЇВЩИНИ ДО СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Анотація. Історія повсякденного життя стає важливою складовою сучасних історичних досліджень, оскільки дозволяє глибше зрозуміти соціальні, культурні та економічні процеси, які відбувалися на різних етапах розвитку суспільства. Вивчення побутових практик різних соціальних груп, зокрема шляхетських родин Київщини кінця XVIII – початку XX ст. та українських селян в період 1991–2005 рр., сприяє відтворенню не лише загальної картини життя, але й виявленню особливостей соціальної адаптації до великих змін.

Метою статті є аналіз методологічних підходів до дослідження історії повсякдення, що інтегрують різні джерела та підходи, зокрема усну історію, архівні матеріали, культурно-антропологічні та соціально-економічні методи. Вивчення побутових практик шляхетства та селянства через призму цих підходів дає можливість не лише реконструювати повсякденне життя, а й розкрити складні соціальні взаємодії, які відбувалися в умовах значних політичних та економічних трансформацій.

У статті розглянуто застосування мікроісторії, соціологічних та архівних методів для аналізу різних аспектів повсякденності, включаючи домашнє господарство, ритуали, побутові звички та соціальні взаємини. Також акцентується увага на важливості усної історії як методу для фіксації суб'єктивних спогадів, які збагачують розуміння процесів повсякденного життя.

Вивчення історії повсякденності дозволяє розкрити нові аспекти соціальної історії та доповнює класичні підходи до історії, орієнтуючись на повсякденний досвід людей, що часто залишався поза увагою традиційної історіографії.

Ключові слова. Історія повсякденного життя, методологія, Київщина, шляхетські родини, селяни, побут.

Shaurenko Anna Volodymyrivna PhD (History), Associate Professor of the Department of world history and teaching methods, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-3275-4478

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE STUDY OF THE HISTORY OF EVERYDAY LIFE: FROM THE NOBLE FAMILIES OF KYIV REGION TO MODERN UKRAINIAN SOCIETY

Abstract. The history of everyday life is becoming an important component of modern historical research, as it allows for a deeper understanding of the social, cultural, and economic processes that took place at different stages of society's development. The study of everyday practices of different social groups, in particular, noble families of the Kyiv region in the late 18th and early 20th centuries, and Ukrainian peasants in the period 1991–2005, contributes to the reconstruction of not only the general picture of life but also to the identification of the peculiarities of social adaptation to major changes.

The purpose of the article is to analyze methodological approaches to the study of the history of everyday life that integrate various sources and approaches, including oral history, archival materials, cultural-anthropological, and socio-economic methods. Studying the everyday practices of the gentry and peasantry through the prism of these approaches makes it possible not only to reconstruct daily life but also to reveal the complex social interactions that occurred in the context of significant political and economic transformations.

The article discusses the use of microhistory, sociological, and archival methods to analyze various aspects of everyday life, including household practices, rituals, daily habits, and social relationships. It also emphasizes the importance of oral history as a method for capturing subjective memories that enrich the understanding of everyday life processes.

The study of the history of everyday life allows for the uncovering of new aspects of social history and complements classical historical approaches by focusing on the daily experiences of people, which often remained overlooked by traditional historiography.

Keywords. History of everyday life, methodology, Kyiv region, noble families, peasants, way of life.

Постановка проблеми. Історія повсякденного життя є важливою складовою сучасної історичної науки, оскільки вона дозволяє глибше зрозуміти соціальні процеси, що відбувалися у різні етапи розвитку суспільства. Вивчення повсякдення дає можливість виявити невидимі на перший погляд аспекти життя людей, їх ставлення до економічних,

культурних та соціальних змін. Враховуючи зміни, які відбувалися в Україні в кінці XVIII – початку XX ст. та в пострадянський період (1991–2005 рр.), вивчення життєвих практик різних соціальних груп, зокрема шляхетських родин Київщини та селян, набуває особливої актуальності. Враховуючи повсякденні стратегії адаптації до змін, дозволяє нам по-новому подивитися на історію держави та її соціальну структуру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна історіографія приділяє значну увагу методологічним підходам до вивчення повсякденності, акцентуючи на її міждисциплінарному характері. Армітідж і Ґульді у «The History Manifesto» наголошують на важливості поєднання мікроісторичних досліджень із ширшими соціальними контекстами [1; 3]. У дослідженні О. Коляструк розглядаються теоретичні засади аналізу повсякдення як складного багатовимірного явища [9], а О. Удод пропонує використовувати як офіційні, так і особисті джерела для повнішого розкриття теми [11].

Праці О. Гончарової, З. Священка, В. Таціенка зосереджені на польській шляхті Київщини, висвітлюючи її побут, соціальні зв'язки та культурну адаптацію в умовах імперської політики [8; 10]. Д. Бовуа вказує на специфіку соціальних взаємин шляхти Правобережжя, що формувались під впливом політичних трансформацій [7]. Це підкреслює важливість інтеграції локальних студій у ширші методологічні рамки для дослідження повсякденності.

Метою статті є дослідження історії повсякденного життя в Україні, зокрема через аналіз побутових практик шляхетських родин Київщини кінця XVIII – початку XX ст. та українських селян в період 1991–2005 рр.

Виклад основного матеріалу. Дослідження має значну наукову новизну, оскільки інтегрує різні підходи до вивчення повсякдення, поєднуючи усну історію, архівні джерела та соціологічні методи для реконструкції побутових практик шляхетських родин та селянства. Саме це дозволяє не лише відтворити загальну картину повсякденного життя соціальних груп, а й виявити специфіку їх життєвого досвіду в умовах великих соціальних і політичних змін.

Історія повсякдення є однією з ключових складових сучасної історичної науки, яка зосереджена на вивченні буденного життя звичайних людей. Це дозволяє розкривати такі аспекти минулого, які часто залишалися поза увагою традиційної історіографії, що переважно фокусується на політичних подіях та великих особистостях. У цьому контексті методологія досліджень історії повсякдення відіграє важливу роль у забезпеченні наукової точності та глибини аналізу.

Одним із основних підходів до вивчення історії повсякдення є *мікроісторія,* яка зосереджується на детальному аналізі окремих випадків

або локальних спільнот. Цей підхід дозволяє дослідникам розглядати взаємозв'язки між індивідуальними долями та загальноісторичними процесами. Завдяки цьому можна зрозуміти, як глобальні явища впливали на життя окремих людей. Наприклад, у рамках мікроісторичних досліджень можна проаналізувати, як зміни в соціально-економічній політиці держави впливали на побутові практики певного регіону [1; 9].

Культурно-антропологічний підхід є ще одним важливим методом дослідження. Він передбачає аналіз символів, ритуалів, традицій та інших аспектів культури, які формували повсякденне життя. Цей напрямок ґрунтується на міждисциплінарному підході, що включає використання методів антропології, соціології, філології та інших наук. Завдяки цьому вчені можуть досліджувати, як культурні цінності та ідеології впливали на поведінку людей у повсякденному житті, а також як окреслені цінності трансформувалися під впливом соціальних змін [7].

Соціально-економічний підхід до історії повсякдення зосереджується на *аналізі умов життя, праці, споживання та соціальних відносин*. Цей підхід дає змогу висвітлити економічні аспекти повсякдення, такі як розподіл ресурсів, структуру господарської діяльності та умови праці. Він також розкриває соціальну стратифікацію та взаємини між різними соціальними групами. Наприклад, вивчення домашнього господарства та його ролі в економіці дозволяє краще зрозуміти гендерні аспекти повсякденного життя.

Метод усної історії здобув значну популярність у дослідженнях повсякдення, оскільки дає змогу збирати інформацію безпосередньо від свідків подій. Цей метод сприяє збереженню суб'єктивних спогадів про минуле, які часто залишаються недоступними в інших джерелах. Усна історія є особливо цінною для вивчення аспектів повсякденного життя, які не відображені в письмових джерелах. Наприклад, розповіді очевидців можуть допомогти відновити деталі побуту, робочих умов або соціальних взаємин у громаді [11].

Архівні джерела відіграють важливу роль у дослідженні повсякдення. Документи, що збереглися в архівах, такі як: листи, щоденники, адміністративні звіти, акти цивільного стану, дозволяють реконструювати різноманітні аспекти повсякденного життя. Однак їх використання вимагає критичного підходу через фрагментарність і потенційну суб'єктивність. Інтеграція архівних даних із іншими методами, зокрема усною історією, дозволяє досягти більш об'єктивного й комплексного аналізу.

Важливою складовою вивчення історії повсякдення є *врахування контексту, у якому виникли певні явища*. Аналітичний підхід до джерел допомагає уникати поверхневих висновків та сприяє виявленню глибинних тенденцій, які визначали характер повсякденного життя в різні епохи.

Опис методологічних підходів до вивчення історії повсякденності підкреслює необхідність інтеграції різних джерел для створення глибокої та багатовимірної картини минулого. Такий підхід забезпечує не лише відображення загальних історичних тенденцій, але й дозволяє досліджувати особливості повсякденного життя окремих людей і спільнот, зокрема шляхетських родин Київщини кінця XVIII – початку XX ст. та українських селян кінця XX – початку XXI ст.

У дослідженні життя шляхетських родин, письмові джерела мають центральне значення. Мемуари, щоденники та листування відтворюють приватний світ шляхти, дозволяючи заглянути у повсякденні реалії, родинні традиції та емоційний досвід. Демографічні та судові документи розширюють перспективу, висвітлюючи питання соціальних взаємин, економічних турбот та конфліктів навколо власності, що були невід'ємною частиною життя шляхетського середовища. Побутові практики української шляхти порівнюються з аналогічними групами в Польщі та Литві. Наприклад, польська шляхта демонструє схожість у структурі господарств, але має більше європейських культурних запозичень [4].

Перехід до аналізу джерел українських селян у період 1991–2005 рр. вимагає акценту на інших аспектах. Економічні документи, такі як звіти колгоспів і фермерських господарств, допомагають простежити наслідки змін, що були спричинені переходом до ринкової економіки. Соціологічні дослідження та усна історія розширюють розуміння цих змін, фіксуючи переживання, адаптаційні стратегії та культурні трансформації сільських громад. Спогади представників старшого покоління зберігають суб'єктивний досвід пережитих подій.

Аналіз джерел обох періодів показує не лише спільні риси в структурі повсякденного життя, але й унікальні особливості, притаманні кожній соціальній групі. Ця багатогранність є основою для розуміння загальних і специфічних тенденцій історичних змін у різні епохи.

Візуальні джерела відіграють ключову роль у реконструкції повсякденності обох періодів, доповнюючи текстові свідчення та розкриваючи матеріальний і культурний контекст. Для шляхетських родин Київщини кінця XVIII – початку XX ст. це гравюри, малюнки та родинні портрети, які ілюструють матеріальний світ шляхти, її культурні орієнтири й соціальну ідентичність. Збережені світлини кінця XIX ст. допомагають дослідити інтер'єри шляхетських садиб, побутові предмети, моду та елементи повсякденного життя. Водночас, візуальні матеріали українських селян періоду 1991–2005 рр., представлені здебільшого приватними фотографіями, фіксують побутові умови, наслідки економічної кризи, особливості дозвілля, будівництво нових господарств і сільські практики в умовах трансформацій.

Окремий інтерес становить *усна історія* як спосіб отримання джерельної інформації про буденне життя. У випадку шляхетських родин Київщини такі свідчення збереглися лише фрагментарно, однак сімейні легенди та перекази дають змогу простежити, як шляхта зберігала пам'ять про своє минуле. Натомість для українських селян кінця XX – початку XXI ст. усна історія виступає вагомим джерелом, що відображає суб'єктивне сприйняття змін у сільському житті: від колективної до приватної господарської діяльності. Завдяки цьому методу можна не лише задокументувати особисті спогади, але й значно збагатити дані, отримані з інших джерел.

Проблематика шляхетських родин Київщини та українських селян є широкою та багатовимірною. Комплексне залучення письмових, візуальних, усних й матеріальних джерел дозволяє створити всебічну картину повсякдення зазначених соціальних груп, враховуючи їх культурні звичаї, соціальні виклики й економічні особливості. Завдяки різнотипності джерел, у поєднанні з мікроісторичним і антропологічним підходами, надає нам можливість виявити як спільні риси, так і специфічні відмінності у побуті шляхти XIX ст. та селянського населення кінця XX – початку XXI ст.

Розгляд повсякденних практик шляхетських родин Київщини XIX – початку XX ст. та українських селян у період 1991–2005 рр. з позицій мікроісторії та антропології дозволяє відстежити важливі соціокультурні закономірності. Незважаючи на часову й соціальну дистанцію між цими групами, джерельний аналіз показує їх схожість та відмінності, що обумовлені відмінними історичними обставинами. Особливо важливим є виявлення структурних подібностей, пов'язаних із традиційними господарськими практиками та культурною спадщиною, що зберігалася за умов значних соціальних змін.

Однією спільною рисою є залежність обох соціальних груп від аграрного укладу життя, яка формувала ритм повсякдення та забезпечувала основні засоби існування. У шляхетських родинах Київщини управління маєтками та організація сільськогосподарських робіт були центральними аспектами повсякденного життя. Для українських селян кінця XX ст., особливо в період розпаду колгоспної системи, земля також залишалася ключовим ресурсом, що визначав економічну активність та побутові звички.

Ще однією вагомою спільною рисою є *роль сім'ї* як основної соціальної одиниці. У шляхетському середовищі, родина виступала не лише центром господарської діяльності, а й осередком трансляції культурних норм, звичаїв і релігійних традицій. Ідентично, у селянській спільноті кінця XX ст., родина залишалася головним механізмом соціальної стабільності,

забезпечуючи збереження звичаїв та моральних орієнтирів, навіть за умов економічних проблем [8].

Не менш важливим є значення *релігії,* яка стала спільним знаменником у буденних практиках обох груп. Для шляхетських родин XIX ст. релігійні обряди та святковий календар були невід'ємною частиною повсякдення, що підкреслювала їх соціальну ідентичність. Водночас, українські селяни після 1991 року, подолавши період радянського атеїзму, активно поверталися до традиційних духовних практик, таких як: освячення врожаю, святкування релігійних свят і відновлення зв'язку з церквою [7; 8].

Відмінності у повсякденних практиках між шляхтою XIX – початку XX ст. та селянством кінця XX – початку XXI ст. значною мірою обумовлені соціальним статусом, культурними орієнтирами та особливостями соціально-економічних трансформацій, що відбувалися в обох групах.

Зокрема, матеріальне середовище повсякденного життя шляхти було набагато комфортнішим і різноманітнішим, у порівнянні з побутом українських селян. Маєтки середньої та дрібної шляхти Київщини, особливо в другій половині XIX ст., включали просторі будинки з окремими кімнатами для різних функцій (вітальні, бібліотеки), а також предмети розкоші, що свідчило про високий рівень життя. У той час як для селянства кінця XX ст. характерною була скромна житлова інфраструктура, часто обмежена однією або кількома кімнатами, які виконували кілька функцій одночасно. Погіршення матеріального стану після розпаду СРСР значно знизило рівень побутових умов у багатьох сільських домогосподарствах.

Ще однією значною відмінністю є *соціокультурні практики.* Шляхта XIX ст. вирізнялася високим рівнем освіченості та культурного розвитку, що було результатом європейської орієнтації та необхідності підтримувати високий соціальний статус. Їх повсякденне життя включало читання книг, участь у салонних зібраннях, відвідування музичних вечорів та подорожі, що відображало їх культурну обізнаність. Водночас селянське повсякдення кінця XX ст. значно обмежувалося доступом до культурних ресурсів. Однак з розвитком медіа (радіо, телебачення, а згодом Інтернету) з'явилися нові можливості для дозвілля та інформаційного споживання, хоча культурні практики залишалися менш різноманітними.

Також суттєві відмінності спостерігаються в адаптаційних стратегіях до соціально-економічних викликів. Шляхта Київщини XIX ст. зазвичай намагалася зберегти свій статус, адаптуючи методи управління своїми маєтками до нових економічних умов. Натомість українське селянство після 1991 року змушене було шукати нові стратегії виживання в умовах економічної кризи та соціальних змін, звертаючись до приватизації землі, дрібного підприємництва та трудової міграції.

У підсумку, порівняльний аналіз повсякденного життя шляхти Київщини XIX – початку XX ст. та українських селян кінця XX – початку XXI ст. дозволяє виявити як спільні, так і відмінні риси, що є результатом взаємодії культурної спадщини, соціальних умов та економічних факторів. Спільність зумовлена традиційною прив'язаністю до землі та родини, а також важливістю релігійних практик для обох груп. Водночас відмінності визначаються соціальним статусом, рівнем матеріального забезпечення та культурними можливостями, що відображають різні історичні контексти.

Методологічний підхід до вивчення повсякденності шляхетських родин Київщини XIX – початку XX ст. потребує застосування комплексної наукової парадигми, яка об'єднує міждисциплінарні теоретичні підходи та методи гуманітарних наук. Міждисциплінарний підхід в історико-антропологічних дослідженнях не лише є методологічним інструментом, але й відкриває нові епістемологічні стратегії, які трансформують наукові уявлення про соціокультурну реальність. Завдяки цьому з'являється можливість здійснити більш глибоке і багатовимірне дослідження.

Евристичний потенціал міждисциплінарного підходу полягає у здатності здійснити багатовимірну реконструкцію соціальних практик, культурних кодів та гендерних взаємодій у повсякденності шляхетських родин. Залучення таких дисциплін, як соціальна антропологія, мікроісторія, культурологія та гендерні студії, формує методологічне поле, яке дозволяє не лише виявити латентні аспекти соціокультурної реальності, але й розкрити зазначені виміри у контексті повсякденних практик.

Перехід до мікроісторичного підходу передбачає радикальну трансформацію дослідницької оптики: від макроісторичних узагальнень до детального розгляду індивідуальних життєвих траєкторій, мікросоціальних взаємодій та родинних наративів. Такий підхід дозволяє реконструювати не тільки формальні соціальні структури, але й глибинні емоційні та психологічні аспекти, що характерні для повсякденного життя шляхетських родин Київщини.

У свою чергу, антропологічний підхід надає необхідний методологічний інструментарій для вивчення культурних практик, символічних систем та комунікативних стратегій. Завдяки йому можна деконструювати соціальні ієрархії, гендерні норми та культурні патерни, що визначають структуру повсякденного життя шляхетських родин. Аналіз мікроструктур, таких як внутрішньородинні комунікації та емоційні режими, дає змогу виявити приховані соціальні механізми і стратегії адаптації у межах сімейних відносин.

Соціокультурний аналіз дозволяє розглядати повсякденність як складну динамічну систему соціальних значень і символічних практик. У

цьому контексті шляхетська родина постає не лише як біологічна чи економічна одиниця, але й як унікальний соціокультурний організм, який генерує стратегії самоідентифікації та культурної репрезентації. Це дозволяє глибше зрозуміти соціальні механізми, що регулюють повсякденне життя.

Інтеграція гендерного виміру в дослідження відкриває нові горизонти для розуміння соціальних ролей і стратегій поведінки чоловіків та жінок у межах шляхетської спільноти. Аналіз гендерних норм і неформальних практик дає змогу реконструювати специфіку соціальної взаємодії, виявляючи глибинні емоційні й психологічні аспекти життя шляхетських родин.

Завдяки методологічному плюралізму міждисциплінарного підходу, дослідники мають змогу застосовувати різноманітні джерела та методи, такі як: его-документи, усна історія, архівні матеріали, речові джерела та артефакти. Це забезпечує унікальну можливість реконструювати не лише зовнішні прояви повсякденних практик, а й глибинні суб'єктивні виміри соціальної реальності, надаючи дослідженню багатовимірність.

Висновки. Отже, у дослідженні продемонстровано значення історії повсякденного життя як важливого інструменту для розуміння соціальних, культурних та економічних трансформацій у різні історичні періоди. На прикладі шляхетських родин Київщини кінця XVIII – початку XX ст. та українських селян кінця XX – початку XXI ст. було розкрито як загальні риси, такі як вплив релігії, аграрний уклад та центральна роль сім'ї, так і суттєві відмінності, обумовлені соціальним статусом, культурними практиками та умовами життя.

Комплексний підхід, що поєднує мікроісторію, культурно-антропологічний аналіз, усну історію та архівні джерела, дозволив реконструювати не лише матеріальні аспекти повсякденного життя, але й глибинні культурні коди та адаптаційні стратегії цих соціальних груп. Отримані результати підтверджують необхідність міждисциплінарного підходу для створення багатовимірної картини минулого, що враховує як загальноісторичні процеси, так і локальні й індивідуальні особливості. Це відкриває нові перспективи для подальших досліджень у сфері історії повсякденності.

Література:

1.Armitage D., Guldi J. The History Manifesto. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. 165 p. URL: http://surl.li/xdutgt

2.Bystroń J. S. Dzieje obyczajow w Dawnej Polsce: wiek XVI–XVIII. T. 2. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawn., 1960. 575 s, c. 116

3.Green Alix, Professional Identity and the Public Purposes of History: International Perspectives URL: http://surl.li/soptin

4.Janicka I. Pod małżeńską pierzynką. Źródła intymnej edukacji Polaków w II połowie XIX wieku. Życie prywatne Polaków w XIX wieku. Olsztyn: *Uniwersytet* Łódzki, 2013. S. 387–402

5.Pułaski K. Kronika polskich rodów szlacheckich Podola, Wołynia i Ukrainy. T. I. Warszawa: DiG, 2015. 388 s.

6.Żucie prywatne polaków w XIX wieku. T. 4. «Marginesy». Red. Kita J., M. Korybut-Marciniak. Wyd-wo Uniwersytetu Łodzriego. Łodź-Olsztyn, 2021. 277 s.

7.Бовуа Д. Трикутник Правобережжя: царат, шляхта і народ. 1793–1914 рр. Переклад з французької Зої Борисюк. Київ: Кліо, 2020. 870 с.

8.Гончарова О. Польська шляхетська сім'я Київської губернії у другій половині XIX – на початку XX ст.: загальна характеристика. *Емінак: науковий щоквартальник.* №4 (32). 2020. С. 52–60.

9.Коляструк О. А. Повсякденність як об'єкт історичного дослідження: окремі методологічні зауваження. Література та культура Полісся. 2009. Вип. 52. С. 187–196.

10.Священко З., Тацієнко В. Повсякденне життя шляхти Правобережної України у сучасній українській історіографії. Старожитності Лукомор'я. 2023. №3. С. 24–31.

11.Удод О. Істрія повсякденності: питання методології, історіографії та джерелознавства. *Актуальні проблеми вітчизняної історії XX ст.* 2004. Т. 2. С. 286–313.

References:

1.Armitage, D., & Guldi, J. (2014). *The History Manifesto*. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from http://surl.li/xdutgt

2.Bystroń, J. S. (1960). *Dzieje obyczajów w Dawnej Polsce: wiek XVI–XVIII* [History of customs in Old Poland: 16th-18th centuries] (Vol. 2). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy. 575 p., p. 116. [in Polish].

3.Green, A. (n.d.). *Professional Identity and the Public Purposes of History: International Perspectives*. Retrieved from http://surl.li/soptin

4.Janicka, I. (2013). *Pod małżeńską pierzynką. Źródła intymnej edukacji Polaków w II połowie XIX wieku* [Under the marital duvet. Sources of intimate education of Poles in the second half of the 19th century]. In *Życie prywatne Polaków w XIX wieku* (pp. 387–402). Olsztyn: Uniwersytet Łódzki. [in Polish].

5.Pułaski, K. (2015). *Kronika polskich rodów szlacheckich Podola, Wołynia i Ukrainy* [Chronicle of Polish noble families of Podolia, Volhynia, and Ukraine] (Vol. 1). Warszawa: DiG. 388 p. [in Polish].

6.Kita, J., & Korybut-Marciniak, M. (Eds.). (2021). *Życie prywatne Polaków w XIX wieku* [Private life of Poles in the 19th century] (Vol. 4). Łódź-Olsztyn: Uniwersytet Łódzki. 277 p. [in Polish].

7.Bovua, D. (2020). *Trykutnyk Pravoberezhzhia: tsarat, shliakhta i narod. 1793–1914 rr.* [Triangle of Right-Bank Ukraine: tsarism, nobility, and people. 1793–1914] (Z. Borysiuk, Trans.). Kyiv: Klio. 870 p. [in Polish].

8.Honcharova, O. (2020). *Polska szlachecka rodzina Kyjowskoi hubernii w drugiej połowie XIX – na początku XX st.* [Polish noble family of Kyiv province in the second half of the 19th – early 20th centuries: general characteristics]. *Eminak: naukowy shchokvartalnyk*, 4(32), 52–60. [in Ukrainian].

9.Koliastruk, O. A. (2009). *Powszedniość jak obiekt historycznego badania: niektóre uwagi metodologiczne* [Everyday life as an object of historical research: some methodological remarks]. *Literatura i kultura Polissia*, 52, 187–196. [in Ukrainian].

10.Sviashchenko, Z., & Tatsiienko, V. (2023). *Powszednie życie szlachty Prawobrzeżnej Ukrainy w nowoczesnej ukraińskiej historiografii* [Everyday life of the nobility of Right-Bank Ukraine in modern Ukrainian historiography]. *Starozhynnosti Lukomoria*, 3, 24–31. [in Ukrainian].

11.Udod, O. (2004). *Historia powszedniości: pytania metodologii, historiografii i źródłoznawstwa* [History of everyday life: questions of methodology, historiography, and source studies]. *Aktualne problemy historii XX wieku*, 2, 286–313. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА ТА МИСТЕЦТВО»

UDC 93 (477+ 323.22/.28) «2013/2014»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1779-1799

Mierienkov Gnat Anatoliyovych Candidate of Philosophical Sciences, senior lecturer of the Department of Philosophy, Theology and Church History, Ukrainian Institute of Arts and Sciences, Bucha, https://orcid.org/0000-0002-8283-6332

MULTI-MODERN TOOLS FOR PERPETUATING THE MEMORY OF SIGNIFICANT HISTORICAL EVENTS (ON THE EXAMPLE OF MONUMENTS ABOUT EUROMAIDAN AND THE REVOLUTION OF DIGNITY)

Abstract. The article outlines the key components of a multi-modern approach in the context of perpetuating iconic social phenomena on the example of the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity, in particular, an assessment of the degree of influence of material and digital objects on different age categories of Ukrainian society. An attempt is made to classify the types of the modern perpetuation of the memory of significant events for Ukraine on the example of monuments about the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity. With the help of a sociological survey, the level of influence of objects testifying to the events of the Euromaidan and the Revolution of Dignity on the different age categories of Ukrainian society was determined. A multi-modern method is presented as an innovative tool for perpetuating significant events, and its elements are social networks, user comments, amateur videos, and others. The categories that preserve the memory of the events on the Maidan (2013-2014) are memorials, alleys, street names, museums, exhibitions, photos and videos, films filmed on real events, documented eyewitness accounts, and others. Because of the study, it was revealed that oral testimony of eyewitnesses is the most desirable source of information, which has a large field for the work of journalists, historians, scientists, and other interested persons. The authors have established that video materials and photographs are of great importance in the 21st century, which vividly convey reality, while memorials, monuments, exhibitions, etc. partly fade into the background, because they are gradually being replaced by

digital eyewitness testimonies, video footage from the scene, photographs, interviews, etc. It has been proved that eyewitness testimonies, in the opinion of Ukrainian society, are the most interesting and reliable source of information, although they often fall under the category of subjective. The multi-modern aspect has already become a reality through which the younger generation perceives past events, therefore, its research is necessary and promising. It was revealed that this way of preserving memory (comments, social networks, copyright videos, etc.) is not a full-fledged source for obtaining historical information, but is perceived by modern society as authoritative and plays an important role in representing the public opinion.

Keywords: multi-modern instrument, aspect, the perpetuation of memory, levels of impact of categories of monuments, Euromaidan, Revolution of Dignity.

Мєрєнков Гнат Анатолійович кандидат філософських наук, ст. викладач кафедри філософії, теології та історії церкви, Український гуманітарний інститут, м. Буча, https://orcid.org/0000-0002-8283-6332

МУЛЬТИСУЧАСНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ УВІКОВІЧНЕННЯ ПАМ'ЯТІ ПРО ВИЗНАЧНІ ІСТОРИЧНІ ПОДІЇ (НА ПРИКЛАДІ ПАМ'ЯТНИКІВ ПРО ЄВРОМАЙДАН ТА РЕВОЛЮЦІЮ ГІДНОСТІ)

Анотація. У статті окреслено ключові складові мультисучасного підходу в контексті увіковічення знакових суспільних явищ на прикладі подій Євромайдану та Революції Гідності, зокрема подано оцінку рівня впливу матеріальних та цифрових об'єктів на різновікові категорії українського суспільства. Здійснено спробу класифікувати види сучасного увіковічення пам'яті знакових подій для України на прикладі пам'яток про події Євромайдану та Революції Гідності. За допомогою соціального опитування визначено рівень впливу сучасних пам'яток про події Євромайдану та Революції Гідності на різновікові категорії українського суспільства. Представлено мультисучасний метод як інноваційний інструмент увіковічення значущих подій, зокрема соціальні мережі, коментарі користувачів, авторські відео тощо. Категоріями, що зберігають пам'ять про події на майдані (2013-2014 рр.) визначено меморіали, алеї, назви вулиць, музеї, виставки, фото та відео, фільми зняті на реальних подіях, задокументовані свідчення очевидців тощо. У результаті дослідження було виявлено, що усні свідчення очевидців є найбільш бажаним джерелом інформації, що має велике поле для роботи журналістів, істориків, науковців по документуванню та інших зацікавлених осіб.

Авторами з'ясовано, що великого значення у XIX столітті набувають відеоматеріали та фотографії, що яскраво передають дійсність. У той час як меморіали, пам'ятники, виставки і т.п речі частково відходять на другий план, адже їх поступово заміщують цифрові свідчення очевидців, відео кадри з місця подій, фотографії, інтерв'ю та інше. Доведено, що свідчення очевидців на думку українського соціуму є найбільш цікавим та достовірним джерелом інформації, хоча вона часто підпадає під категорію суб'єктивного. Мультисучасний аспект вже став дійсністю через яку молоде покоління сприймає минулі події, тож його дослідження визначається необхідним та перспективним. Виявлено, що цей вид збереження пам'яті (коментарі, соціальні мережі, авторські відео та інше) не є повноцінним джерелом для черпання історичної інформації, однак сприймається сучасним суспільством як авторитетне джерело та має важливе значення, вплив, у якості презентації суспільної думки.

Ключові слова: мультисучасний інструмент, аспект, увіковічення пам'яті, рівні впливу пам'яток, Євромайдан, Революція Гідності.

Formulation of the problem. Perpetuating the memory of socially significant events for each nation or country is extremely important since it not only reminds us of what happened or what lessons from the past we can take for the present but also preserves the identity and originality of each nation. The events that completely changed the course of the history of Ukraine were the social and political activities at the Euromaidan (2013–2014) and the Revolution of Dignity. The death of the Maidan participants, the attention of the Ukrainian and world media to the manifestation of the will of the Ukrainian people pushed the state and caring activists to perpetuate the events of the Euromaidan and the Revolution of Dignity in monuments, memorials, alleys of fame, street names and others. However, the freshness of events, a large number of photos, videos, eyewitness accounts, etc. expanded the range of tools with which today you can immortalize significant public events. The presence of a large number of tools that reflect and remind about the events at Euromaidan, help everyone interested to get acquainted with the latest Ukrainian history, motivates researchers to evaluate differently the attitude towards such memory preservation tools like social networks, in particular comments, videos, graffiti left by young people on the walls of buildings and others.

Therefore, the purpose of the study is to determine the key components of a multi-modern approach in the context of perpetuating significant social phenomena on the example of the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity, in particular, an assessment of the level of influence of material and digital objects on different age categories of Ukrainian society. To achieve the

goal, it is necessary to complete the following tasks, namely: to classify the types of the modern perpetuation of the memory of significant events for Ukraine on the example of monuments about the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity; to determine the degree of influence of modern sights testifying to the events of the Euromaidan and the Revolution of Dignity on the different age categories of Ukrainian society; present a multi-modern method as an innovative tool for perpetuating significant events, in particular social networks, user comments, copyright videos, and others.

Materials and sources. Three types of materials and sources were used to write this study. The first type of material is visual, to which we refer to memorials, monuments, photos, videos, paintings, etc. The second type of source is informational, including the names of streets and alleys, printed articles, books, notes, interviews, polls, etc. The third type should include unpublished materials, including oral testimonies of eyewitnesses, who for various reasons did not have the opportunity to publish their testimonies. After all, they remain bearers of the memory of important events that took place at the Euromaidan and during the Revolution of Dignity.

Methodology. For the study, two scientific methods were chosen, namely: an algorithm for the quantitative analysis of visual material and a method for interpretive analysis of monuments. The application of the algorithm for the quantitative analysis of visual material made it possible to solve two problems, the first of which was to find an answer to the question of how to classify the types of modern memory perpetuation. While the second problem was how to determine the degree of influence of modern sights, testifying to the events of the Euromaidan and the Revolution of Dignity, on various categories of Ukrainian society. The use of the method of interpretive analysis of monuments made it possible to present the «multimemorial aspect» as an innovative tool in the context of the iconological interpretation of the analysis of the meaning of monuments testifying to the events of the Euromaidan and the Revolution, as well as the values in the broader political, historical and social significance of these events for Ukrainian society as a whole.

Presentation of the main research materials. The revolution of dignity has become a turning point in the history of Ukraine, therefore, the state and individual activists attach great importance to the preservation of monuments about it. The motive for preserving the memory of those events is the conviction that it is very important to preserve as best as possible and pass on to the next generations in an objective light what happened at the turning point in the historical creation of the Ukrainian people. Before proceeding with the direct presentation of the research materials, we propose to determine what at this stage of human development is the best means of perpetuating significant events. To

do this, consider the most common categories of monuments that carry information about the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity. The most common tokens of remembrance are memorials, plaques, and monuments. The word «memorial» comes from the Latin language and translates as «one that serves memory». A memorial is an object or sculptural and architectural structure built to perpetuate the memory of a person, group of people, or a specific event. This concept includes a wide range of attractions (obelisk, monument, memorial plaque, etc.), but traditionally the most common type of memorial is considered to be a tombstone.

In September 2014, at the expense of the patron Stanislav Dovgy, a monument to the Heroes of the Heavenly Hundred was opened, located opposite the Institute of Arts of the Drahomanov National Pedagogical University. It has the shape of a Cossack cross, the most ancient symbol of freedom. During the opening, the monument was consecrated by Patriarch Filaret, many public figures and students gathered to honor the memory of the heroes who fell for Ukraine. On January 22, 2015, at the Memorial of Glory in Vinnytsia, a monument to the Heroes of the Revolution of Dignity was also unveiled in the form of a coat of arms, inside which a falcon has depicted falling upside down. The authors are architects Borislav Golovashchenko and Alexander Rekuta.

In February 2015, to perpetuate the memory of the events of the Euromaidan in Mykolaiv, a monument was also opened, consisting of two wings that symbolize the movement. The left wing depicts the Archangel Michael and the victory of good over evil, and the right-wing represents the earthly struggle. Between the wings are two doves – a symbol of peace. The authors of the sculpture are Vladimir Tsisarik and Sergei Ivanov. In October this year, a monument to the hero of the Heavenly Hundred, 19-year-old Roman Gurik, was unveiled in the Ivano-Frankivsk region in the Memorial Square. The young man is depicted at full height, holding a broken shield with a coat of arms in his hand, his eyes are filled with determination, and the absence of any weapon underlines the peaceful motives of the protesters.

In 2016, a memorial plaque dedicated to the Heavenly Hundred was installed in Kyiv for the second anniversary of the Revolution of Dignity. It is located at Independence Square, in the place wherein February 2014, there were bloody clashes between demonstrators and the National Guard. Photos of the heroes who gave their lives for the future of the Ukrainian people are placed side by side, and on a special stand there is an inscription intended for the living – «We see everything». This year, in the village of Luzhany, the first monument in the Chernovetsk region dedicated to the Heroes of Euromaidan was unveiled. The opening was carried out at the expense of volunteers.

On February 20, 2017, in Gadyach, Poltava region, the idea of Polina Vetrova was implemented in the form of a monument and a white dove above it. It was built at the expense of local councils and sponsor contributions. This year, on the Day of the State Flag in the Zhytomyr region, the opening of a monument made in the form of a volumetric sculpture also took place. The triptych consists of sheets of metal, on a concrete pedestal rises the Sculpture of the Hero, made of translucent acrylic, illuminated at night. It is located in front of the state administration building and embodies the memory of those who died during the Revolution of Dignity. The authors are Julia Gerez-Gladkaya and Petr Gerez – talented sculptors' spouses.

In February 2018, a monument in the form of a mound and a column with a small coat of arms at the top was also unveiled in the Lviv region; it was built in the village of Sokolniki, Pustomyty district. At the same time, a monument in the form of a revolutionary angel with a sword in his hands appeared in Khust in the Transcarpathian region. It was installed in the main park in memory of the feat of ordinary Ukrainians on the Maidan; many people gathered for the grand opening. In early October 2020, an eight-meter monument was unveiled in the Sumy park dedicated to the Heroes of the Heavenly Hundred. Bronze angels emerge from granite and stretch into the sky, the author is the famous sculptor Katib Mammadov. The construction of the monument cost about three million hryvnias, which was provided by the patrons.

In other regions of Ukraine, various monuments have also been built or are planned, in particular, in the Rivne region, under the general decision of public organizations, it is planned to erect a monument to the Heroes of the Heavenly Hundred and ATO. Now at a certain place, there is a memorial stone temporarily. From June to November 2020, there was a competition for architects for the best design of the memorial. The mother of the deceased ATO warrior, Natalya Borisenko, noted that the monument will play an important role, reminding families who visit the regional administration about the sons of Ukraine who gave their lives for their homeland. This site will also host demonstrations and events with the aim of patriotic education of schoolchildren and youth.

So, monuments and memorial plaques are actively being opened in all regions of Ukraine at the initiative of state administrations, patrons of art, relatives of the deceased, or residents. Such monuments remind society of the events of the Revolution of Dignity, awaken national consciousness, patriotism and are places for cultural events for schoolchildren and students.

The next means of preserving memory are museums. In 1976, on October Revolution Street (present-day Institutskaya Street), it was decided to reconstruct the exhibition pavilion, but the modernization was never completed. Now it has been decided to demolish the old building and to build a museum dedicated to

the Revolution of Dignity on the vacated plot. This is the best place to build it, because in February 2014, when snipers shot demonstrators for three days, the street became a place of common mourning. According to Igor Poshivailo, director of the National Memorial Complex – Museum of the Revolution of Dignity, its construction is a response to the numerous requests of society. The competition for the best project was won by German architects, however, due to the imperfection of Ukrainian legislation, construction could not start for two years from public procurement. Only 2021 active public actions unblocked this process. The museum plans to create a research center, a space for temporary exhibitions, a library, and a permanent exhibition. The main website of the museum contains a lot of interesting information: photos, videos, audio, descriptions of events, eyewitness accounts, current news, and others.

The public places that perpetuate the heroes' exploits are the alleys of memory. In 2015, the lower part of Institutskaya Street, which runs from Independence Square to Olginskaya Street, was renamed into an alley dedicated to the Heroes of the Heavenly Hundred. The beginning of the street has become an outstanding memorial site, which is visited by a large number of people. The alley is pedestrian, and on the roadside, there are various memorial signs, memorials, and photos dedicated to the Heavenly Hundred. Also, on the street, you can see numerous steles, memorial crosses, and just places where important events took place.

In 2020, the Bell of Dignity was installed on the alley, with the help of it every Hero of the Heavenly Hundred will be honored on his birthday. Museum workers will install a portrait of the hero next to the bell, and he will beat off the number of years that passed at the time of death. The author of this concept is designer Alexander Brindikov, the bell is engraved with the patriotic words: «Glory to Ukraine! Glory to the Heavenly Hundred!» Human memory is short-lived, therefore the Bell of Dignity reminds of everyone who died during the Revolution of Dignity, and also awakens the consciousness of the living. The continuation of the alley should be the Museum of the Revolution of Dignity. Similar memorial sites exist in parks, squares, and streets of different regions of Ukraine.

The next way to preserve the memory of significant events in Ukraine is to change the names of the streets. After the Revolution of Dignity in different regions of Ukraine, they began to rename streets, parks, and squares in honor of the Heroes of the Heavenly Hundred. The first, on January 23, 2014, was renamed Arts Square in Ternopil; during the winter and spring of the same year, dozens of similar renaming took place throughout Ukraine. Streets and squares to the Heroes of Euromaidan appeared in Kanev, Vinnytsia, Nizhyn, Kozyatyn, Kropyvnytskyi, Dnieper, Znamenka. In June 2014, the main street of the city of

Zhytomyr (Moskovskaya) was renamed Heavenly Hundred Street. This change was preceded by strong resistance, and although the newly created commission of deputies was to deal with further renaming, their work was stopped. In 2015, Kharkiv Rudnev Square was named the Heroes of the Heavenly Hundred Square. As of 2021, about 140 renamings took place in Ukraine as a whole, most of all in Kyiv, Zhytomyr, and Cherkasy regions.

Photographs and exhibitions are vivid and one-time displays of memory. The world is developing rapidly, and discoveries are quickly being introduced into everyday life. In such circumstances, the means of preserving the memory of past events are also changing. If earlier these were mainly material or written monuments, archives, drawings, etc., now visual materials come to the fore: photographs and videos that are freely distributed throughout the Internet and are available to everyone. In today's world, visual information is central. Social networks offer vivid pictures, and YouTube and television offer interesting video materials, so society is already accustomed to perceiving information in this way.

Visual information is a relatively new and extremely important category of historical monuments. The Revolution of Dignity is evidenced by many photos, paintings, and material monuments. Artist Maria Diordichuk painted her paintings directly on the barricades in February 2014. They depict Molotov cocktails, disassembled paving stones, wounded people, grenades that explode, the street on which the shooting took place, and others. In particular, the exposition «Colors of Freedom», consisting of 12 paintings, was presented in the capital of Ukraine, as well as in Denmark, Estonia, and Finland. The most striking paintings are «Suspense» or «Uncertainty» and «Forefather» painted after the protesters began to be grabbed and publicly humiliated.

Pupils of the Kyiv State Art School named after Taras Shevchenko painted many paintings dedicated to the Revolution of Dignity. In them, you can see how children represent the revolution and its heroes. In February 2021, on the occasion of the Day of Remembrance of the Heroes of the Heavenly Hundred in Lviv, an exhibition entitled «Revolution of Dignity: Flashbacks of Memory» was opened in the Officers' House. It lasted two months, during which time the building was visited by schoolchildren, students, and everyone interested. It displays the personal belongings of the heroes: clothes, body armor, helmets, flags, and «Molotov cocktails». Also, at the exhibition, one could see unique photographs taken in the thick of events. After Euromaidan, dozens of similar exhibitions were organized, each of which is unique and inimitable in its content. They help to preserve the memory of the events of the Revolution of Dignity on the ground.

Eyewitness testimony is the vehicle that brings photographs to life by providing them with the colors and feelings they need. Memories of people who were direct participants in the Euromaidan are another important category of

monuments. Only six years have passed since the end of the tragic events on Independence Square. The memories were partially dulled by the war in the East of Ukraine, many witnesses carry the memory in their heads, but some wrote down their memories in memory for future generations. Eyewitness accounts can be roughly divided into three categories: print, video, and oral unpublished content.

Printed content. The Ukrainian Institute of National Remembrance and TSN.ua carried out a large-scale social project during which the events of 2014 were described through the eyes of witnesses: writers, musicians, volunteers, and ordinary people. Among them were such public figures as musician Ivan Len, writers Sergei Zhadan and Andrei Kurkov, volunteer and activist Yulia Pishta, rector-archpriest of the Kyiv Theological Seminary Father Pyotr Zhuk, marketing specialist Alexandra Dubicheva, physicist Nikolai Peretyatko, lawyer Yekaterina Kuvita, and others.

In March 2014, a team of volunteers began recording interviews with Maidan participants to preserve fond memories from first hand. During the project, more than 300 testimonials were collected, each of which is a unique experience of a particular person. Different views, fates, motives, but a common desire to change the country for the better. A book called «Maidan. Testimonials. Kyiv, 2013-2014» in 2016 was published by the publishing house «Spirit and Litera» and contained 150 stories of citizens of different ages and professions from all regions of Ukraine. The compilers and editors – Leonid Finberg and Ulyana Golovach believe that the diversity of opinions will interest many readers, and this book will become an important source for perpetuating the events of the Revolution of Dignity. During the celebration of the heroes of the Maidan, the newspaper Ukrainska Pravda published some fragments of the book on the Internet, in particular the memoirs of the marketer Marina Frolova, student Natalia Khokhlata, artist Matvey Weisberg, volunteer Arseniy Finberg and writer and artist Olaf Klemensen.

Also, after the Euromaidan, more than 10 books were published, containing the memories and representations of individual people, such as «Phantom pain #maidan», «Art Barbican. Triangle ninety-two», the album «#Euromaidan. History in the Making», the book «Poisoned Landscapes» by Martin Pollack translated by Nelly Vakhovskaya, poetry collections «Apricots of Donbas» by Lyubov Yakimchuk and «The Life of Mary» by Sergei Zhadan. A huge number of articles about the events of the winter of 2013-2014 have been written in scientific journals and collections, and dozens of conferences are held annually among students and teachers. The Euromaidan topic has become the most relevant for discussion and assessment, and Ukraine's course towards joining the European Union has further inflamed public interest.

Video materials. During the Euromaidan, reports were constantly conducted, every minute was recorded by cameras, because the attention of not only the whole of Ukraine but also the world as a whole, was riveted by these events. There are many documentary videos based on which many films, short films, journalistic investigations, and television series have already been shot. One of them is «Captives», which was released in 2016. It looks more like a fictional than a documentary film, but many of the moments are based on the testimony of individual families, who undertook to conduct their investigations, finding out the causes and consequences of what happened. The film «Stronger than Weapon» has been shown in cinemas in Ukraine since November 2014. Also noteworthy are the films: «Everything is on fire», «Prayer for Ukraine», «Maidan. The Art of Resistance», «Maidan Massacre», «The Winter That Changed Us», «Womenës Faces of the Revolution», «Stronger than Weapons» and others. The collection of short films «Euromaidan. Draft version» was presented by young Ukrainian directors at «Docudays UA» and reflects three months of hot events. The films show both the everyday life of the protesters and the violent moments of resistance.

Oral unpublished testimony. There are many witnesses left who keep important memories in their memory. An example is the testimony of Alexander Grishchenko, a resident of the city of Pervomaisk, Mykolaiv region, whom the authors interviewed personally. He notes: «The reason for the trip to the Maidan was the understanding that the standard of living in Ukraine is radically different from the standard of living in developed European countries. The level of corruption is extremely high, and after the so-called presidential election of Yanukovych, which was most likely installed by the Kremlin, everyone who was tired of it gathered on the Maidan. There were many farmers on Maidan who suffered from the tyranny of the local authorities; people were dissatisfied with unfair elections and constant open corruption. They say that romantics start a revolution, radicals end it, and people in power use it. European countries have also gone this way, well reflected in the 2012 British film «Les Miserables», an event that is partially shown during the French Revolution when people were in favor of the republic.

The maximum on the Maidan could be sustained for two weeks, then you start to get sick because of the long stay in the cold, you go home for 4-7 days and again to the Maidan. I decided to go on December 15, 2013, when local elections were held in the city of Pervomaisk, which were rigged, everyone who was not indifferent went with me. I remember how people spoke to us, campaigned for a certain candidate, threw up their hands at the election result, and said that the only way to achieve justice was to organize the Maidan. It was the 132nd constituency in the Mykolaiv region. On the Maidan, I immediately

felt a special spirit of unity, this is beyond words. All those who were not indifferent gathered in one place, I still remember that atmosphere: Ukrainian songs, national clothes, guitar, friendly atmosphere, there were also many Christians from different currents, for whom the «Prayer Tent» was created. In the beginning, people just wanted to draw attention to important problems and encourage politicians to solve them.

Everyone had a different way of traveling and living, some were financed by local deputies, and some were funded by their means. One farmer brought us in his minibus, he also gave us the necessary products and funds. I witnessed the bloodiest events that began on February 18, 2014. Such conflicts were always started by «provocateurs» – special people from the side of demonstrators or security officials who were among the masses to create clashes. They threw stones at the police, the victims responded with attempts to arrest and then the conflict flared up. Provocateurs were from both the protesters and the police. They were exiled by a party interested in the growth of the conflict and the use of force. They succeeded because when violent acts were carried out on police officers, they could not help reacting. The demonstrators acted similarly, it was like a «snowball», the main task of the provocateurs was to create chaos.

Controlling a peaceful protest is extremely difficult. There were many special services on the Maidan, which were beneficial to the escalation of the conflict. The first victim to suffer was a citizen of Belarus Mikhail Zhiznevsky, by way, a memorial sign is now installed at the place of his murder, near the Lobanovsky stadium. He said that he came because in Belarus a similar situation of corruption and bribery, everything is controlled by the Kremlin, only the Maidan has not yet been arranged. The second was Sergei Nigoyan, he read Taras Shevchenko's poems on the barricades. Who were the snipers who shot at people is still unclear. Friends supported me, I always traveled with like-minded people, but some stayed at home because of fear. My relatives did not want to let me go, so I did not tell them anything about the danger that existed on the Maidan. In the church, to avoid conflicts, I have not talked about the trips. There were many interesting spiritual people in the square with whom I had common topics for discussion.

The main goal of the Revolution of Dignity was to draw the attention of society and the world to the complex problems that exist in Ukraine. In my opinion, Maidan has successfully achieved its goal, albeit at the cost of people's lives. It is a mistake to think that after the revolution everything will be fine, on the contrary, it is an abscess that has broken through thanks to the Maidan and now you need to cleanse the pus and heal the wound for a long time, and this takes time. Any revolution is not complete without blood. What did the people who fought for the French Republic achieve!? They were simply shot and

dispersed. But time passed and all these events became the impetus and basis for positive changes not only in France but throughout Europe». After interviewing Alexander, we can confidently summarize that the oral testimony of individuals is an interesting source of information that needs to be turned into text or video, analyzed, and saved.

Interpretation of events of recipients in conditions of freedom of speech. Each citizen forms his ideas about certain events based on the knowledge that he has, therefore, the interpretation of individual people is another important source of preserving the memory of the Revolution of Dignity. In particular, the comments of viewers under the video in the video hosting Youtube, statements of scientists and students at various conferences, scientific theses, articles, dissertations, monographs – all this is the interpretation of individual people based on the knowledge gained.

Social networks – Facebook, Instagram, Telegram, Tik-Tok, and others have a particularly strong impact on young people. Throughout the year, and especially on days when the start of protests is celebrated, social media users actively share their memories and interpretations of events on their pages. In particular, journalist Arkady Babchenko wrote on Facebook that as a result of the Euromaidan, Ukraine succeeded in something that no one else could. She is «the only state in the world» that independently escaped from «Mordor» (the land of darkness). In his opinion, «unique people» gathered on the Maidan, who came out there «not for sausage, but for freedom and dignity».

Ukrainian film director Ivan Sautkin writes that he does not regret that the Maidan took place, and would take part in protest actions, even if he knew about the possible danger. «The blame for what happened after the Maidan is on everyone who did not come out and continues to be silent in a rag, and not on those who these days, five years ago, walked the streets and were freezing on the Maidan», – he wrote. Svyatoslav Yurash, a journalist and founder of the Euromaidan international press center, is very critical of the scale of reforms after the Revolution of Dignity. On his page, he noted that «Neither Tomos, nor targeted police reform, nor a visa-free regime through which we are losing millions of Ukrainians and which they deserved, including thanks to those who brandished European stars, did not make the necessary changes».

There is also a category of citizens who are very pessimistic about the achievements of Euromaidan. People's Deputy Volodymyr Ivanov believes that the Ukrainians did not use the right to change Ukraine, but entrusted it to the «scoundrels». Sergei Gorbachev, the director of one of the Kyiv schools, wrote: «I knew then and wrote that after the victory of the Maidan a miracle will not happen: the inertia of the scoop is enormous. No disappointments, this is as it should be: changes are needed – and they continue». Yulia Paevsky, a participant

in the Revolution of Dignity, notes that she cannot perceive the Maidan «as a completed action. It lasts in space and time... And I think it will continue when my struggle ends with my life... The revolution of dignity continues, «she writes. Mustafa Nayem, MP and journalist, wrote on his page five achievements of the Maidan. In particular, «we have won the freedom of speech and the right to protest. We have learned to say no, to expose theft and deception». According to him, now many active citizens are thinking «to run away», but «skepticism and disappointment are weapons in the hands of those against whom we have come out, who benefits from maintaining the status quo». He is convinced that victory is in daily, routine and systematic work.

We bring to your attention the results of a study to determine the impact of modern landmarks, testifying to the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity, on various categories of Ukrainian society. The authors conducted a survey using a Google form, 200 respondents took part in testing (Fig. 1). More than half of the respondents, namely 53%, were people between the ages of 15 and 20. These were mainly students of the Taras Shevchenko National University of Kyiv.

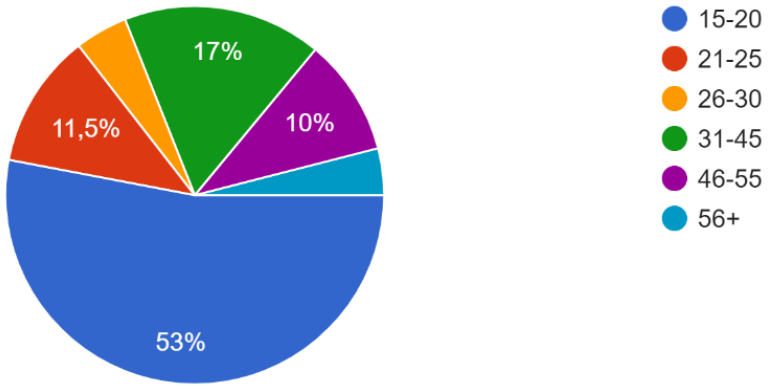


Fig. 1. The age ratio of respondents

The polls were based on the respondents' viewing of individual photographs and the indication of the impressions or emotions received from them. The first photo (Fig. 2) showed a memorial dedicated to the Heavenly Hundred in the form of a cross.



Fig. 2. The memorial is dedicated to the memory of the Heavenly Hundred in the form of a cross

For 72% of people, this photo evokes memories and sadness about the events of the recent past. In 11% of respondents, it does not evoke any emotions, 8% experience strong positive and patriotic feelings, and in another 7%, the image evokes strong negative emotions. The next photo (Fig. 3) showed an exhibition with portraits of heroes and lots of flowers.

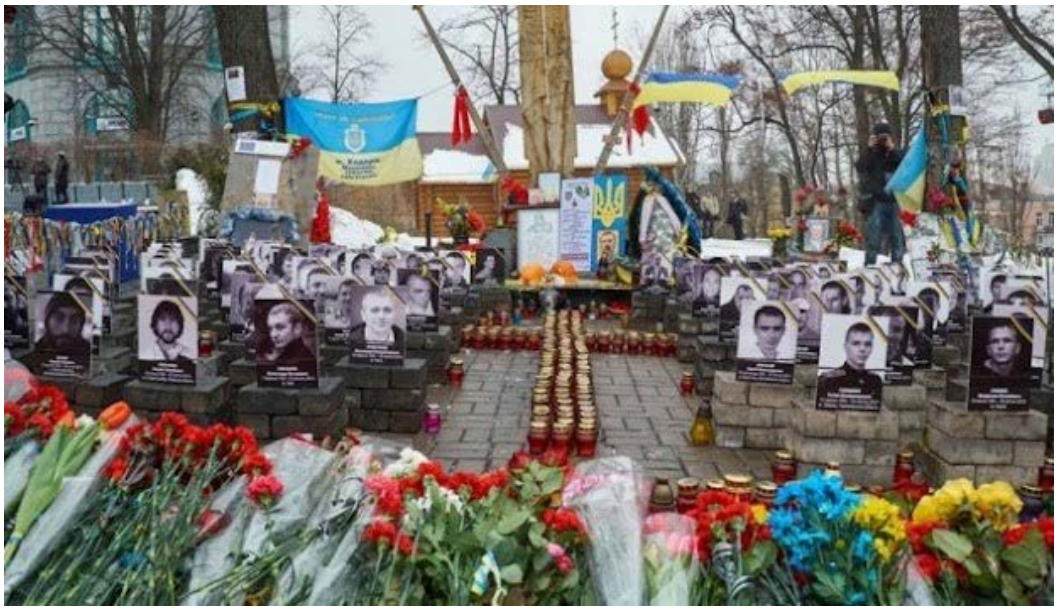


Fig. 3. Exhibition with portraits of heroes of Ukraine

76% answered that this exposition evokes memories of the events on the Maidan and regrets the young people who died. In 14%, it evokes negative thoughts and emotions. The exhibition did not evoke any emotions only in 5% of the respondents. Another 4% feel patriotism and pride in their country and its heroes. The third photo (Fig. 4) depicts the families of heroes who came to honor the memory of the victims.



Fig. 4. Representation of families of heroes who came to honor the memory of the victims

The presence of people yearning for native loss forever influenced the perception of this photo, and 72% said that they felt sadness and concern about events that took place in Ukraine in 2014, they saw and understood the real implications and wanted to better investigate this issue. In 13% of the respondents, the photo caused strong negative emotions and a lack of understanding of how this could happen in a democratic society.

To the image Maidan of Independence (Fig. 5) overflowing with demonstrators with Ukrainian flags, 40% of respondents answered that they experience strong positive emotions and a surge of patriotism.



Fig. 5. Images of Maidan Nezalezhnosti with demonstrators

The same number of respondents this photo pushes to the memories of those tense months, which shook the whole of Ukraine and left nobody indifferent. Another 20% did not feel any emotion. The photo of the burned and destroyed Maidan of Independence evokes sadness and negative emotions to a greater extent (Fig. 6).

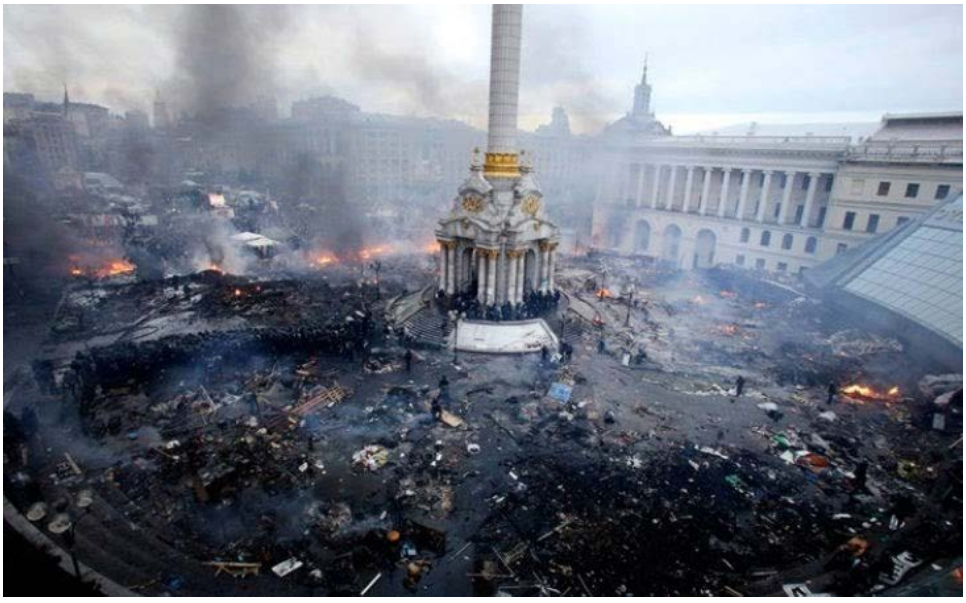


Fig. 6. Photo of the burned and destroyed Maidan of Independence after the revolutionary events (2013-2014)

47% answered that the image creates a pessimistic mood and makes you think about the events of the Revolution of Dignity. For 42%, it causes resistance,

misunderstanding, and only negative. 8% experience a surge of patriotic feelings. The last photo (Fig. 7) offered to the respondents showed two men from among the demonstrators, standing with a bloody head and wounds. In 54% of respondents, this caused strong negative emotions, in 40% of disappointment and sadness, because of the events on the Maidan.



Fig. 7. Image of two male demonstrators standing with bloody heads and wounds

Thus, real shots and photographs from the scene are an excellent means of preserving memory and displaying the true state of affairs. In the end, the respondents were asked a question, namely: Which of the proposed categories is the best way to preserve the memory of the events of the Revolution of Dignity!? It was possible to select multiple categories simultaneously. As a result, 57% voted for eyewitness accounts, 51% for videos, 45% for photographs, 38% for memorials, and 36% for exhibitions.

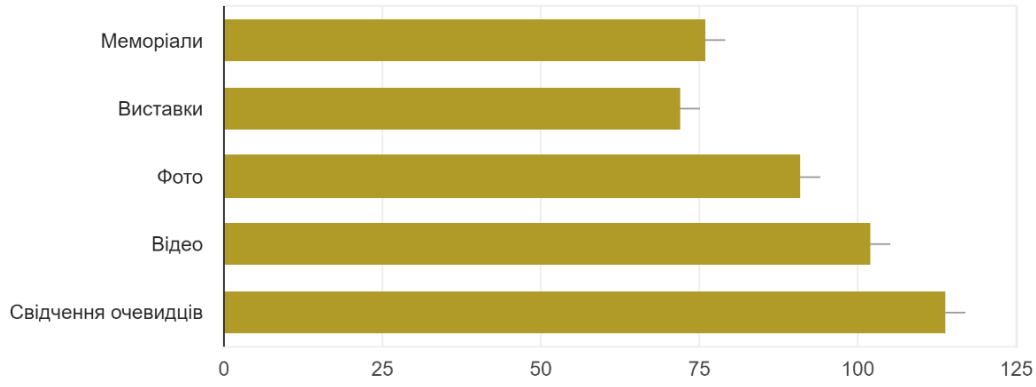


Fig. 8. Results of the survey as to what is the best way to preserve the memory of socially significant events

Thus, as a result of the survey, we determined that the best way to preserve the memory of important events is eyewitness testimonies because these are people who were directly in the thick of events and can tell unique facts. Videos are in second place, followed by photographs. Memorials and exhibitions scored almost the same number of points, so they can be distinguished into a special archaic category, which in the 21st century partially fades into the background because it is gradually being replaced by eyewitness accounts, footage from the scene and photographs that everyone can see on the Internet.

The multi-modern tool for preserving the memory of socially significant events so far includes only memorials, monuments, street names, museums, and the like. To everything that was used before, comments of users of social networks, copyright videos posted on various video hosting sites, oral, unpublished testimonies of eyewitnesses, and participants' insignificant events should be included as tools for preserving memory. The argument in favor of using a multi-modern tool as a source of memory about significant events is not only a large amount of visual, audio, video content but also public feelings, which evaluate what has been done and what are the lessons of the past can be qualitatively to master with the help of an objective analysis of historical events.

We have identified the following categories of monuments: memorials, alleys, street names, museums, exhibitions, photos and videos, films based on real events, and eyewitness accounts. Because of the study, it was revealed that oral testimony of eyewitnesses is the most desirable source of information, implying a large field for the work of journalists, historians, and scientists to document them. Of great importance in the 21st century are video materials and photographs that vividly convey reality, while memorials and exhibitions are partially fading into the background because they are gradually being replaced by eyewitness accounts, footage from the scene, and photographs. The survey showed that images of memorials, alleys, and memorial sites reminiscent of the events of Euromaidan evoke deep patriotic feelings and emotions in students. The exhibitions dedicated to the lost heroes and their families help to understand more deeply the pain of loss they experienced, evoking empathy and compassion. The scenes of violence cause outrage among young people and a desire to explore the issue more deeply. We consider the classification of monuments about the events of Euromaidan and the Revolution of Dignity, their significance for future generations to be a scientific novelty. Determining the level of the emotional impact of various categories helped to find out which of them are more effective means of restoring past events and accompanying emotions in consciousness. The authors include comments from users of social networks, copyright videos posted on various video hosting sites, oral, unpublished testimonies of eyewitnesses and participants in landmark events to multi-modern tools for preserving memory.

References:

1. Vydavnytstvo "Dukh i Litera". (2015). Revoliutsiia Hidnosti, pamiat i viina: 13 knyzhok do richnytsi Maidanu [Revolution of Dignity, Memory and War: 13 Books for the Anniversary of Maidan]. *Ukrainska Pravda – Ukrainian truth*. https://life.pravda.com.ua/culture/2015/11/27/203842/ [in Ukrainian].

2. Vydavnytstvo "Dukh i Litera". (2016). Svidchennia ochevydtsiv Maidanu. Frahmenty iz knyhy [Eyewitness testimonies of the Maidan. Excerpts from the book]. *Ukrainska Pravda – Ukrainian truth*. https://life.pravda.com.ua/culture/2016/02/20/208297/ [in Ukrainian].

3. Derevtsova, D., & Bunt, O. (2015). U Mykolaievi vidkryly pamiatnyk Heroiam Nebesnoi Sotni [A monument to the Heroes of the Heavenly Hundred was opened in Mykolaiv]. *Den*. https://m.day.kyiv.ua/uk/photo/u-mykolayevi-vidkryly-pamyatnyk-geroyam-nebesnoyi-sotni [in Ukrainian].

4. Diordichuk, M. (2014). Kartyna ukrainskoi revoliutsii vid Marii Diordichuk [A painting of the Ukrainian revolution by Maria Diordichuk]. *Deutsche Welle*. https://www.dw.com/uk/картина-української-революції-від-марії-діордічук/a-17800578 [in Ukrainian].

5. Karpiak, O. (2014). Desiat filmiv pro Maidan [Ten films about Maidan]. *BBC Ukraina*. https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2014/11/141119_films_maidan_ko [in Ukrainian].

6. Maksymenkova, M. (2016). Nevidomyi Maidan: Revoliutsiia Hidnosti v istoriiakh ochevydtsiv [Unknown Maidan: The Revolution of Dignity in Eyewitness Stories]. *Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiati – Ukrainian Institute of National Remembrance*. https://old.uinp.gov.ua/news/nevidomii-maidan-revolyutsiya-gidnosti-v-istoriyakh-ochevidtsiv [in Ukrainian].

7. Na alei Heroiv Nebesnoi Sotni vidkryly Dzvin hidnosti [The Bell of Dignity was unveiled on the Alley of Heroes of the Heavenly Hundred]. (2020). *Ukrinform*. https://www.ukrinform.ua/rubric-kyiv/3146366-na-alei-geroiv-nebesnoi-sotni-vidkrili-dzvin-gidnosti.html [in Ukrainian].

8. Natsionalnyi memorialnyi kompleks Heroiv Nebesnoi Sotni – Muzei Revoliutsii Hidnosti [National Memorial Complex of the Heroes of the Heavenly Hundred – Museum of the Revolution of Dignity]. (2019). *Aleia Heroiv Nebesnoi Sotni: istorychnyi aspect – Alley of Heroes of the Heavenly Hundred: historical aspect*. https://maidanmuseum.org/uk/node/884 [in Ukrainian].

9. Nimetski arkhitektory peredaiut prava na proiekt budivli Muzeiu Maidanu [German architects transfer rights to building design to Maidan Museum]. (2021). *Natsionalnyi memorialnyi kompleks Heroiv Nebesnoi Sotni – Muzei Revoliutsii Hidnosti*. https://maidanmuseum.org/uk/node/1517 [in Ukrainian].

10. Pamiatnyk Heroiam Nebesnoi Sotni (m. Zhytomyr) [Monument to the Heroes of the Heavenly Hundred (Zhytomyr)]. (2017). *ZeFt*. https://zeft.in.ua/pam-yatnik-geroyam-nebesnoyi-sotni-m-zhitomir/ [in Ukrainian].

11. Pamiat i vysnovky: sotsmerezhi pro Yevromaidan piat rokiv po tomu [Memory and conclusions: social networks about Euromaidan five years later]. (2018). *BBC News*. https://www.bbc.com/ukrainian/features-46300334 [in Ukrainian].

12. Samborska, D. (2021). Skilky vulyts i ploshch v Ukraini nazvano na chest “Nebesnoi Sotni.” [How many streets and squares in Ukraine are named after the “Heavenly Hundred.”]. *Depo – novyny rehioniv Ukrainy – Depot – news from the regions of Ukraine*. https://www.depo.ua/ukr/life/skilki-vulits-i-ploshch-v-ukraini-nazvano-na-chest-nebesnoi-sotni-20210218 1286609 [in Ukrainian].

13. U Lvovi vidkryly vystavku “Revoliutsiia Hidnosti: spalakhy pamiati” [The exhibition “Revolution of Dignity: Flashes of Memory” opened in Lviv]. (2021). *Ukrinform*. https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3193450-u-lvovi-vidkrili-vistavku-revolucia-gidnosti-spalahi-pamati.html [in Ukrainian].

14. Shimov, Ya. (2016). Ukraina, rvuschaya shablonyi [Ukraine, tearing templates]. *Radio Svoboda – Radio Liberty*. https://www.svoboda.org/a/27565219.html

15. Shubets, V. (2020). U Rivnomu zamist dvokh memorialiv vyrisheno vidkryty odyn – Heroiam Nebesnoi Sotni ta voinam ATO/OOS [In Rivne, instead of two memorials, it was decided to open one - to the Heroes of the Heavenly Hundred and the soldiers of the ATO/JPO]. *Natsionalnyi memorialnyi kompleks Heroiv Nebesnoi Sotni – Muzei Revoliutsii Hidnosti – National Memorial Complex of the Heroes of the Heavenly Hundred – Museum of the Revolution of Dignity*. https://maidanmuseum.org/uk/node/1101 [in Ukrainian].

16. Memorial Heavenly Hundred, Kyiv. (2018). *IGotoWorld*. https://ua.igotoworld.com/en/poi_object/180762_memorial-nebesnoy-sotne.htm

Література:

1. Видавництво "Дух і Літера". Революція Гідності, пам'ять і війна: 13 книжок до річниці Майдану. *Українська правда*. 2015. URL: https://life.pravda.com.ua/culture/2015/11/27/203842/ (дата звернення: 16.10.2024).

2. Видавництво "Дух і Літера". Свідчення очевидців Майдану. Фрагменти із книги. *Українська правда*. 2016. URL: https://life.pravda.com.ua/culture/2016/02/20/208297/ (дата звернення: 08.10.2024).

3. Деревцова Д., Бунт О. У Миколаєві відкрили пам'ятник Героям Небесної Сотні. *День*. 2015. URL: https://m.day.kyiv.ua/uk/photo/u-mykolayevi-vidkryly-pamyatnyk-geroyam-nebesnoyi-sotni (дата звернення: 14.11.2024).

4. Діордічук М. Картина української революції від Марії Діордічук. *Deutsche Welle*. 2014. URL: https://www.dw.com/uk/картина-української-революції-від-марії-діордічук/a-17800578 (дата звернення: 09.10.2024).

5. Карп'як О. Десять фільмів про Майдан. *BBC Україна*. 2014. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/entertainment/2014/11/141119_films_maidan_ko (дата звернення: 07.11.2024).

6. Максименкова М. Невідомий Майдан: Революція Гідності в історіях очевидців. *Український інститут національної пам'яті*. 2016. URL: https://old.uinp.gov.ua/news/nevidomii-maidan-revolyutsiya-gidnosti-v-istoriyakh-ochevidtsiv (дата звернення: 17.10.2024).

7. На алеї Героїв Небесної Сотні відкрили Дзвін гідності. *Укрінформ*. 2020. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-kyiv/3146366-na-alei-geroiv-nebesnoi-sotni-vidkrili-dzvin-gidnosti.html (дата звернення: 09.10.2024).

8. Національний меморіальний комплекс Героїв Небесної Сотні – Музей Революції Гідності. *Алея Героїв Небесної Сотні: історичний аспект*. 2019. URL: https://maidanmuseum.org/uk/node/884 (дата звернення: 16.10.2024).

9. Німецькі архітектори передають права на проєкт будівлі Музею Майдану. *Національний меморіальний комплекс Героїв Небесної Сотні – Музей Революції Гідності*. 2021. URL: https://maidanmuseum.org/uk/node/1517 (дата звернення: 12.11.2024).

10. Пам'ятник Героям Небесної Сотні (м. Житомир). *ZeFt*. 2017. URL: https://zeft.in.ua/pam-yatnik-geroyam-nebesnoyi-sotni-m-zhitomir/ (дата звернення: 13.11.2024).

11. Пам'ять і висновки: соцмережі про Євромайдан п'ять років по тому. *BBC News*. 2018. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/features-46300334 (дата звернення: 13.11.2024).

12. Самборська Д. Скільки вулиць і площ в Україні названо на честь "Небесної Сотні.". *Депо – новини регіонів України*. 2021. URL: https://www.depo.ua/ukr/life/skilki-vulits-i-ploshch-v-ukraini-nazvano-na-chest-nebesnoi-sotni-202102181286609 (дата звернення: 11.10.2024).

13. У Львові відкрили виставку “Революція Гідності: спалахи пам’яті”. *Укрінформ*. 2021. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-regions/3193450-u-lvovi-vidkrili-vistavku-revolucia-gidnosti-spalahi-pamati.html (дата звернення: 16.10.2024).

14. Шимов Я. Украина, рвущая шаблоны. *Радио Свобода*. 2016. URL: https://www.svoboda.org/a/27565219.html (дата звернення: 10.10.2024).

15. Шубец В. У Рівному замість двох меморіалів вирішено відкрити один – Героям Небесної Сотні та воїнам АТО/ООС. *Національний меморіальний комплекс Героїв Небесної Сотні – Музей Революції Гідності*. 2020. URL: https://maidanmuseum.org/uk/node/1101 (дата звернення: 15.10.2024).

16. Memorial Heavenly Hundred, Kyiv. *IGotoWorld*. 2018. URL:https://ua.igotoworld.com/en/poi_object/180762_memorial-nebesnoy-sotne.htm (date of access: 07.11.2024).

УДК 74: 687.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1800-1816

Варченко Юрій Едуардович кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри графічного дизайну, Український гуманітарний інститут, м. Буча, https://orcid.org/0009-0009-8658-0811

АНАЛІЗ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ ІСНУЮЧИХ СПОСОБІВ РОЗРОБКИ ТЕКСТОВОГО ПОРТРЕТУ ПО ФОТОГРАФІЇ

Анотація. **Мета** дослідження – проаналізувати та класифікувати відомі способи розробки текстового портрету по фотографії.

Методологія. Методологічна основа дослідження ґрунтується на використанні загальнонаукових методів дослідження: аналізу, порівняння, узагальнення різних ідей та пропозицій вітчизняний та зарубіжних вчених з проблем проектування типографічних портретів різними способами. На основі методу аналізу розглянуто ряд існуючих способів створення текстового портрету по фотографії для визначення позитивного вітчизняного та зарубіжного опиту їх реалізації, який міг би стати основою для створення класифікації цих способів. На основі методу порівняння висвітлено переваги та недоліки існуючих способів розробки текстового портрету по фотографії в редакторах растрової та векторної графіки.За допомогою методу узагальнення ідей і пропозицій вітчизняних і зарубіжних вчених, що стосуються розробки текстових портретів по фотографії, запропонована класифікація цих способів за основними ознаками.

Результати досліджень. Визначені основні існуючі способи розробки текстового портрету по фотографії в редакторах растрової та векторної графіки, проведений аналіз цих способів, на підставі якого виділені їх переваги та недоліки і запропонована класифікація за основними ознаками: технікою виконання (вручну чи на комп'ютері), застосовуваному програмному забезпеченню та способам обробки фотографії і нанесення тексту на фотографію.

Наукова новизна полягає у визначенні переваг та недоліків існуючих способів створення текстового портрету по фотографії і розробці класифікації даних способів за основними ознаками, що дозволяє визначати шляхи їх розвитку.

Практична значущість полягає у застосуванні запропонованої класифікації способів розробки текстового портрету для їх розвитку у напрямку зниження трудомісткості робот та підвищенні якості зображень,

що проектуються по фотографії в редакторах растрової або векторної графіки.

Ключові слова: способи розробки, текстовий портрет, класифікація, обробка фотографії, нанесення тексту, редактори растрової та векторної графіки.

Varchenko Yuriy Eduardovich Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Graphic Design, Ukrainian institute of arts and sciences, Bucha, https://orcid.org/0009-0009-8658-0811

ANALYSIS OF EXISTING METHODS OF TYPOGRAPHIC PORTRAIT DEVELOPMENT AND THEIR CLASSIFICATION

Abstract. **The purpose** analyzes the known ways of developing a typographic portrait to create their classification.

Methodology. The methodological basis of the study is based on the use of general scientific research methods: analysis, comparison, generalization of various ideas and proposals of domestic and foreign scientists on the problems of designing typographic portraits in various ways. On the basis of the method of analysis, a number of existing methods of creating a typographic portrait are considered to determine a positive domestic and foreign survey of their implementation, which could become the basis for creating a classification of these methods. On the basis of the comparison method, the advantages and disadvantages of the existing methods of developing a typographic portrait in raster and vector graphics editors are highlighted. With the help of the method of generalization of ideas and proposals of domestic and foreign scientists concerning the development of typographic portraits, a classification of these methods according to the main features is proposed.

Research results. The main existing methods of developing a typographic portrait in raster and vector graphics editors are determined, an analysis of these methods is carried out, on the basis of which their advantages and disadvantages are highlighted, and a classification by the main features is proposed: the technique of execution (manually or on a computer), the software used and the methods of processing a photo and applying text to a photo.

The scientific novelty is to determine the advantages and disadvantages of the existing methods of creating a typographic portrait and to develop a classification of these methods according to the main features, which allows to determine the ways of their development.

The practical significance is to apply the proposed classification of methods for developing a typographic portrait for their development in the

direction of reducing the labor intensity of work and improving the quality of images projected from a photograph in raster or vector graphics editors.

Keywords: development methods, typographic portrait, classification, photo processing, text application, raster and vector graphics editors.

Постановка проблеми. Сьогодні текстові (або типографічні) портрети [2] увійшли в наше життя як один із різновидів мистецтва, який має своїх виконавців та шанувальників. Текстові портрети, розроблені художниками та дизайнерами багатьох країн миру, використовуються в рекламі, в поліграфії для обкладинок книжок та музикальних альбомів, розробки плакатів та календарів, просто виставляються на стокових майданчиках для загального огляду [13]. Із-за цього, техніка або способи розробки таких портретів представляють значний інтерес для фахівців.

На сучасному етапі розвитку теоретичних основ проектування текстового портрету по фотографії, на наш погляд, глибокого аналізу способів його створення не проводилось, але при цьому відома велика кількість публіцистичних робот та відео, розповсюджених в системі Internet, які присвячені техніці створення текстових портретів. В цих роботах автори демонструють свої навички створення текстових/ типографічних портретів в програмах растрової або векторної графіки, або представляють роботи виконані вручну. Відомі текстові портрети, для створення яких автори розробляють навіть спеціальні програми [9; 17–19], але всі ці досягнення не мають теоретичних засад, звичайно крім керівництв по використанню тієї чи іншої загально доступно програми.

Відсутність теоретичної бази в напрямку розробки текстового портрету по фотографії, на нашу думку, є недопустимим, способи та техніки створення таких портретів повинні бути загальнодоступними, що особливо важливо при підготовці майбутніх фахівців з дизайну, цим і пояснюється актуальність теми даної роботи «Аналіз та класифікація способів розробки текстового портрету по фотографії».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Данна стаття майже повністю присвячена аналізу попередніх досліджень, в яких розглядаються існуючі способи створення текстових портретів по фотографії, тому детальний розгляд цього питання буде перенесений в розділ «Результати та обговорення». Взагалі можна сказати, що теоретичні роботи в цьому напрямку майже відсутні, при цьому в інтернеті є безліч публіцистичних робіт і відео роликів з цього питання [4–20].

Спроба систематизувати способи розробки текстового портрету по фотографії вперше зроблена в роботі [2], в якій автор дає визначення текстового портрету як образу, створеного за допомогою типографіки

(шрифту) і фотографії. Тут же зазначаються основні складові такого портрету: шрифт, фотографія і графіка. Безумовною перевагою роботи також є те, що автор вперше поділяє техніку розробки текстових портретів на два способи, при яких:

- портрет малюють по фотографії пером й тушшю або пензлем і фарбою;
- розробляють за допомогою комп'ютерної програми Adobe Photoshop.

З позиції цих ознак ми і будемо проводити подальший аналіз існуючих способів створення текстового портрету по фотографії.

Виклад основного матеріалу. Як вже було вказано, техніка створення текстового портрету, що став новим типом візуального образу, розглядається в роботі [2]. На підставі відомих технік автор виділяє два способи створення таких портретів: перший – вручну і другий – за допомогою мультимедійних засобів – комп'ютерів.

При реалізації першого способу на фотографію наносять контури (тонкі лінії) по рисам портрету і потім, обравши інструмент (перо, пензель) і матеріал (туш, фарба), наносять на фотографію текст.

Іншим варіантом реалізації даного способу може бути створення на полотні ескізу портрету у вигляді копії фотографії і нанесення на цю копію тексту пером або тушшю.

Перевагами розглянутих способів є відсутність потреби в попередній обробці фотографії в комп'ютерній програмі та виконанні додаткових операцій, крім нанесення тексту пером при малюванні зображення. Вироби, створені по даному способу отримали широке визнання серед шанувальників мистецтва і постійно розробляються на протязі багатьох років.

До недоліків такого способу створення типографічних портретів можна віднести неможливість застосування мультимедійних технологій для розробки самого портрету та оформлення бекграунду (якщо портрет використовується для плакату), значні затрати часу на виконання робот вручну, якість зображення залежить від особистих навичок окремої людини, застосованих інструментів і навіть матеріалів. При створенні копій такого виробу завжди потрібно застосовувати комп'ютерну техніку, що призводить до виконання додаткових робіт і відповідно витрат, наприклад, на оцифрування текстового портрету.

Приклад текстового портрету, виконаного за першим способом – вручну, представлений на рис. 1 [4; 5].

Реалізація комп'ютерного способу створення текстового портрету по фотографії базується на попередній обробці фото в редакторі растрової

графіки Adobe Photoshop [2; 3] або фотографію можуть використовувати без попередньої обробки [8].

Операція обробки фотографії виконується для посилення тіней та колірних відтінків на фотографії, які потім використовую для нанесення по ним тексту.



Рис.1 Типографічний портрет Джона Леннона, намальований Крісом Віксом (Cris Wicks) вручну [4; 5]

Сьогодні в інтернеті існує безліч публіцистичних робот, в яких приводяться різні способи обробки фотографії для створення текстового портрету. Так, наприклад, в [2] автор пропонує перед нанесенням тексту на фотографію обробляти її в редакторі растрової графіки Adobe Photoshop наступним образом. Обирають контрастну фотографію і завантажують її в програму, потім перетворюють в чорно-біле зображення і для виділення основних рис обличчя обробляють зображення рядом фільтрів: «Фільтр» → «Різкість» → «Контурна різкість» (Filter → Sharpen → Unsharp Mask). Наступна дія: «Фільтр» → «Імітація» → «Окреслені краї» (Filter – Artistic – Poster Ages). Для приховування дрібних деталей на зображенні застосовують фільтри: «Фільтр» → «Імітація» → «Аплікація» (Filter →

Artistic → Cutout). Після застосування вказаних фільтрів зображення знебарвлюють командою «Мікшування каналів» (рис. 2).



Рис. 2 Виділення основних рис обличчя, приховування дрібних деталей на зображенні і знебарвлення зображення в редакторі растрової графіки Adobe Photoshop [2]

Перевагами такого способу обробки фотографії є можливість приховування дрібних деталей та створення чітких граней колірних рівнів.

Недоліками є складність встановлення потрібної кількості колірних рівнів та застосування великої кількості команд та фільтрів.

В роботі [7] автор пропонує, після перетворення фотографії в Adobe Photoshop в чорно-біле зображення, робити на фотографії посилення тіней та колірних відтінків командами: «Зображення»→«Корекція»→«Рівні». Потім зменшити кількість колірних відтінків на зображенні до 3-5 командами: спочатку «Дублювати шар», а потім «Фільтр»→«Художній»→ «Виріз». Наступним кроком редагують фотографію з метою надання колірним рівням гладкої форми і однорідного фону: «Шар»→«Дублювати шар». Після цього інструментом «Піпетка» обирають потрібний колір і інструментом «Пензель» (жорсткість 100%) зафарбовують зображення та згладжують існуючі нерівності (рис. 3).



Рис. 3 Посилення т іней т а колірних відт інків на фот ографії в редакт орі *растрової графіки Adobe Photoshop [7].*

Перевагами такого способу є можливість створення гладких контурів колірних відтінків.

До недоліків відносимо велику кількість застосовуваних інструментів і команд, що може призводити до плутанини при обробці фотографії і ускладнює роботу над типографічним портретом.

Відомі способи створення текстового портрету по фотографії [10; 12; 15; 20], при яких фотографію обробляють в Adobe Photoshop з метою її знебарвлення, а потім розмивають фільтром «Розмиття по Гаусу» (рис. 4).

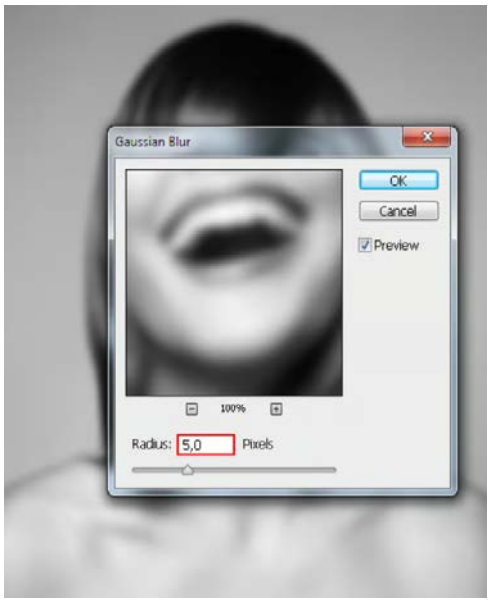


Рис. 4 Заст осування до фот ографії фільт ру «Розмит т я по Гаусу» [12]



Рис. 5 Створення текстового портрету по фотографії в Adobe Photoshop без попередньої обробки [8]

Обробка фотографії по способам [10; 12; 15; 20] виконується також для можливості подальшого нанесення тексту на фото за рахунок застосування режимів накладення шару з тестом на шар з растровим зображенням. Складності в реалізації обробки фотографії немає, але такий підхід суттєво впливає на техніку подальшого накладення тексту на фото, бо колірні рівні при такій обробці не утворюються.

Відомий також спосіб створення текстового портрету по фотографії, який реалізується без попередньої обробки фотографії в Adobe Photoshop [8]. По даному способу (рис. 5) текст наноситься на фотографію без створення колірних рівнів.

До переваг такого способу можна віднести відсутність додаткових трудовитрат по обробці зображення.

Недоліками є складність визначення місць розташування тексту на обличчі із-за відсутності чітких границь колірних відтінків, це також ускладнює процес створення потрібної форми тексту на зображенні.

Відомий також спосіб створення текстового портрету по фотографії по фотографії в графічному редакторі Adobe Illustrator [11; 16], при якому фотографію спочатку завантажують в Adobe Photoshop і створюють її силуетну версію за рахунок знебарвлення, додавання коригуючого шару «Рівні» та зафарбування непотрібних елементів інструментом «Пензель» (рис. 6).

Сам пособі процес обробки фотографії не складний, не потребує великих трудовитрат.

Недоліками такого способу є необхідність застосування двох програм для створення текстового портрету по фотографії, як видно із рис. 6, після обробки зображення не утворюються чіткі границі колірних рівнів, що ускладнює створення текстового портрету.

Крім способів обробки фотографії в Adobe Photoshop, зображення можна обробляти в редакторах векторної графіки Adobe Illustrator, Coral Draw та ін.



Рис.6 Створення силуетної версії фотографії в Adobe Photoshop [11]

Відомий спосіб створення текстового портрету по фотографії в редакторі векторної графіки [6], при якому обрану фотографію одразу завантажую в програму Adobe Illustrator і перетворюють її в чорно-біле зображення за рахунок трасування в режимі «Відтінки сірого», такий підхід дозволяє зробити на зображенні потрібні для нанесення тексту колірні відтінки (рис. 7).

До переваг цього способу можна віднести відсутність додаткових програм для обробки фотографії, бо портрет створюють лише в одній програмі, незначні трудовитрати на отримання кольорових рівнів.

Недоліками способу є неможливість корегування кількості колірних контурів їх якості та гладкості контурів.

Після того як портрет оброблено і на ньому посилені тіні та виділені колірні відтінки [2; 7] або зображення розмите ефектом «Розмиття по

Гаусу» [10; 12; 15; 20], чи попередня обробка растрового зображення не проводилась, на фотографію наносять текст в редакторі растрової або векторної графіки.

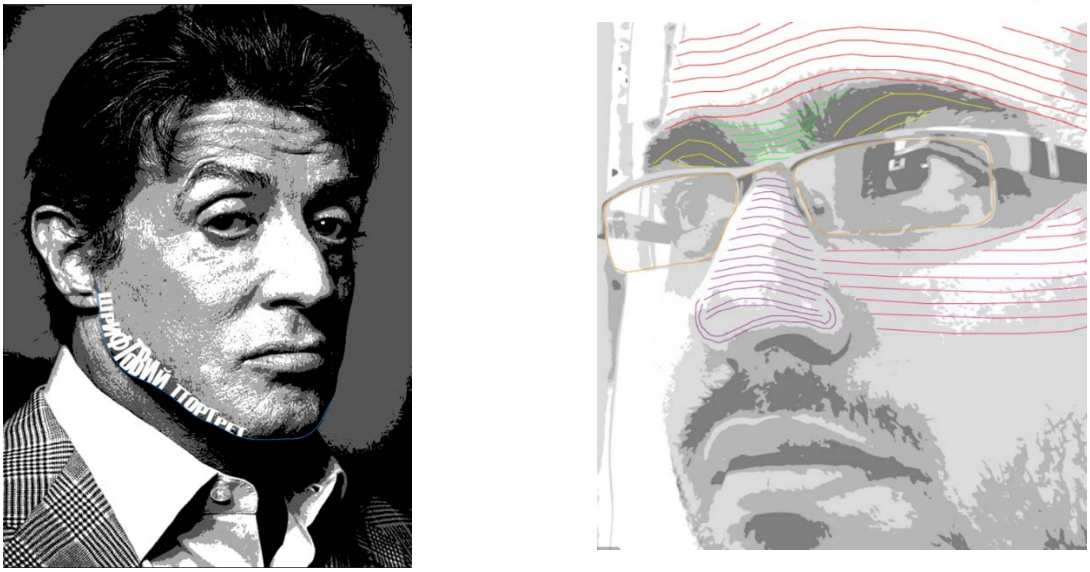
Для способів обробки фотографії з посиленням тіней та виділенням колірних відтінки [1; 2; 7] текст наносять інструментом «Текст» по заданому шляху, створеному інструментом «Перо» (рис. 8). Таке нанесення ліній можна здійснювати в редакторі растрової графіки Adobe Photoshop (рис. 8, *а*) або редакторі векторної графіки Adobe Illustrator (рис. 8, *б*), Corel Draw та в інших редакторах векторної графіки.



Рис. 7 Створення колірних відтінків на фотографії в редакторі векторної графіки Adobe Illustrator за рахунок трасування зображення в режимі «Відтінки сірого» [6]

До переваг цього способу нанесення шрифту на фотографію можна віднести те, що він простий в реалізації і дозволяє виражати авторам свій задум в повній мірі за рахунок розташування ліній-шляхів в любому місці зображення.

Недоліками такого способу є його значна трудомісткість із-за великої кількості операцій написання тексту по заданому шляху (для кожного окремого напису треба малювати свій шлях), складність написання тексту великого кеглю в місцях, де шлях написання утворює гострі кути.



а) *б*)

Рис.8 Нанесення ліній-шляхів на фотографію для написання тексту: а – в Adobe Photoshop [1; 2; 7; 8]; б – в Adobe Illustrator [6]

Для способів розробки типографічних портретів зі створенням силуетної версії фотографії в Adobe Photoshop [11], шрифтовий текст наноситься на фотографію в Adobe Illustrator за рахунок його трансформації командою «Спотворити за допомогою → По сітці» (рис. 9), яка знаходиться у вкладці «Об'єкт» головного меню програми.

Перевагами такого способу нанесення тексту на фотографію є незначна кількість застосовуваних інструментів, можливість трансформувати окремі літери, слова та речення по оболонці тексту.



Рис. 9 Спотворення тексту командою «Спотворити за допомогою → По сітці» в Adobe Illustrator [11]

До недоліків цього способу можна віднести велику трудомісткість робіт розробки зображення із-за великої кількості операцій та складність підгонки літер, а особисто слів під елементи фотографії після спотворення текстових елементів командою «Спотворення оболонки по сітці», що може погіршувати якість остаточного зображення.

У випадках застосування способів створення текстового портрету по фотографії без попередньої обробки [8], нанесення тексту на фотографію може здійснюватися комбінованим шляхом – по попередньо створеному шляху інструментом «Перо» та за рахунок трансформації текстової оболонки (рис. 5).

Такий спосіб має перевагу в можливості додавання тексту за рахунок його трансформації в зонах зображення де нанесення тексту по шляху важко здійснити, неможливо або недоцільно.

До недоліків можна віднести велику трудомісткість робіт із-за значної кількості операцій, складність нанесення шляхів в зонах де відсутня колірна градація на обличчі.

Способи створення текстового портрету по фотографії з розмиттям зображення по Гаусу виконуються тільки в Adobe Photoshop [10; 12; 15; 20], при їх реалізації інструментом «Перо» по всьому полотну фотографії наноситься текстовий контейнер, який заповнюється бажаним текстом, текстовий шар спотворюють і додають до шару з фотографією за рахунок режимів накладення (рис. 10).

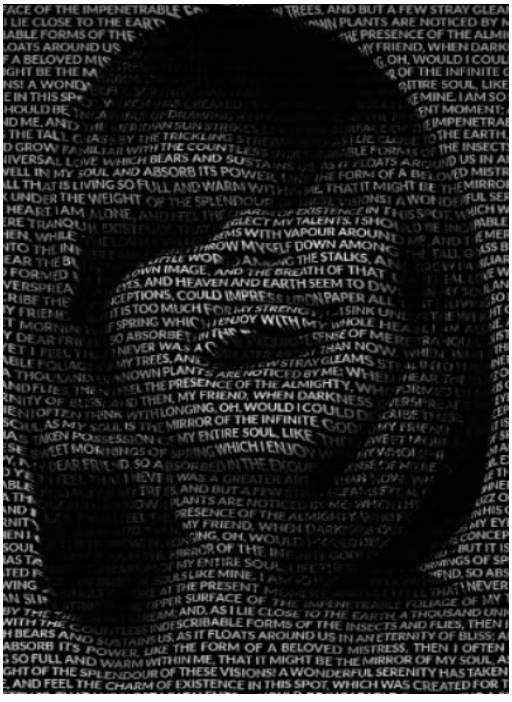


Рис. 10 Додавання текстового шару до шару зображення за рахунок режимів накладення шарів в Adobe Photoshop [12]

До переваг такого способу можна віднести мінімальна трудомісткість робіт по створенню зображення, вона в рази менша ніж при заповненні зображення текстом по заданим шляхам чи при його трансформації по оболонці.

Недоліком є те, що на зображенні залишається фотографія, портрет неможливо зробити тільки з літер і слів.

Відомий також спосіб створення текстового портрету по фотографії за допомогою спеціальних комп'ютерних програм, які перетворюють літери англійської мови в зображення [9; 17–19]. Цей спосіб потребує спеціального програмного забезпечення із-за чого широкого поширення серед дизайнерів не отримав на даному етапі розвитку.

Проведений аналіз способі створення текстового портрету по фотографії дозволяє класифікувати їх на дві основні групи за технікою виконання – вручну і з використанням комп’ютерної техніки (рис. 11).

Техніку виконання типографічних портретів вручну [4; 5], за ознакою нанесення тексту на фотографію, поділимо дві підгрупи: з нанесенням на фотографію додаткових контурів для написання тексту і без додаткових контурів на фотографії.

Обидві підгрупи ділимо за різновидом застосованих інструментів та матеріалів: пером і тушшю або пензлем і фарбою.

Способи, що базуються на застосуванні комп’ютерної техніки поділяємо на чотири групи за ознакою задіяного програмного забезпечення та кількості використовуваних програм:

1. В редакторі растрової графіки [2; 7; 10; 12; 15; 20].
2. В редакторі векторної графіки [8; 6].
3. Комбіновані (по черзі застосовують редактори растрової і векторної графіки) [1,11].
4. В програмах, що перетворюють текст в зображення [9; 17–19].

За ознакою попередньої підготовки фотографії до нанесення на неї тексту всі існуючі способи можна поділити на такі, що реалізуються:

- з попередньою обробкою фотографії [1; 2; 7];
- без попередньої обробки фотографії [8].

По ознаці нанесення тексту на фотографію способи створення текстового портрету в редакторах растрової та векторної графіки можна поділити на три основні групи:

1. Нанесення тексту на контури фотографії по заданому шляху [1; 2; 7].

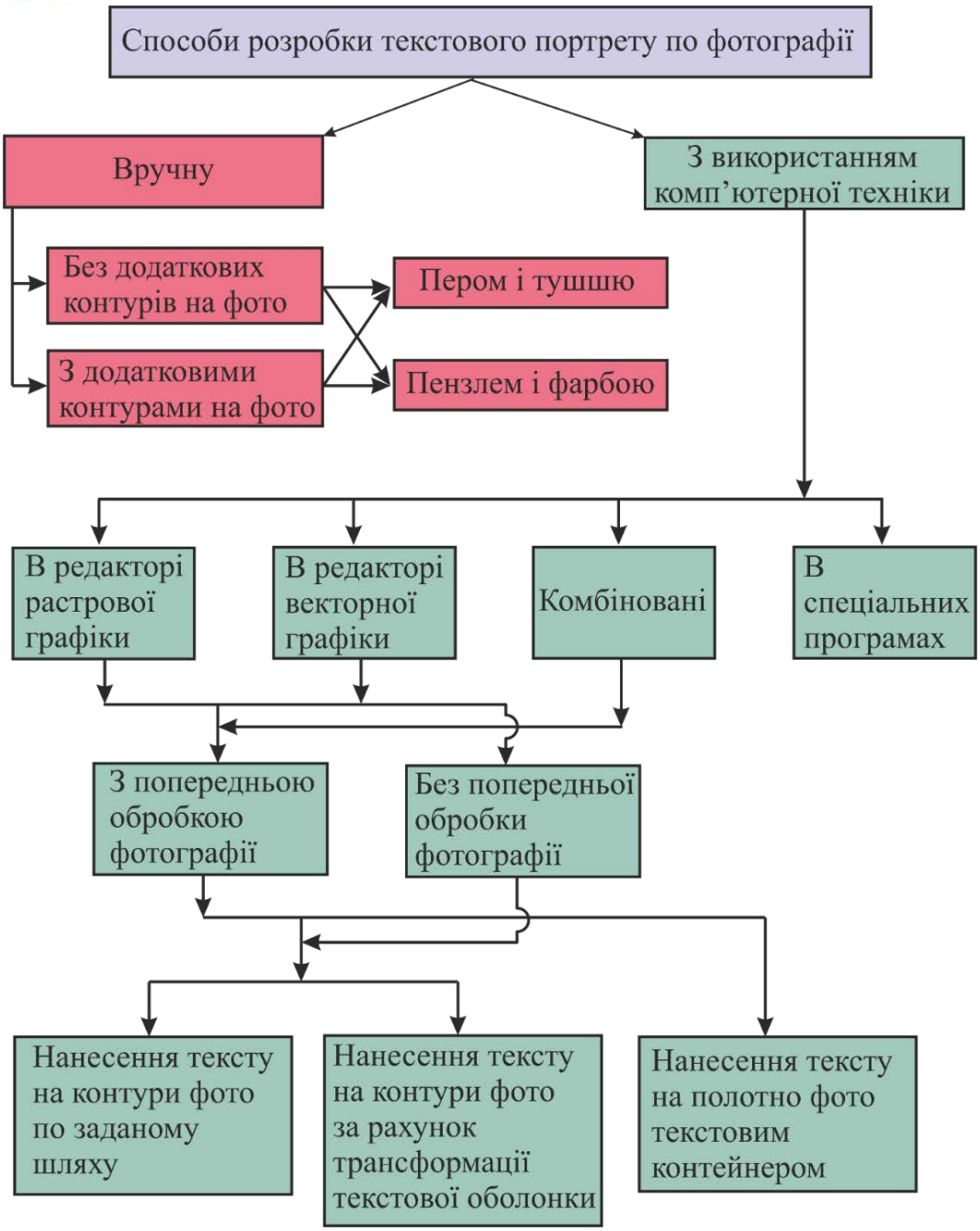


Рис. 11 Класифікація способів розробки текстових портретів по фотографії за основними ознаками.

2. Нанесення тексту на контури фотографії за рахунок трансформації текстової оболонки [8, 11].

3. Нанесення тексту на полотно фотографії текстовим контейнером [10, 12, 15, 20].

Запропонована класифікація способів розробки типографічних портретів представлена на рис. 11.

Висновки. В результаті проведених досліджень були проаналізовані існуючі теоретичні, публіцистичні і відео роботи з питання розробки текстового портрету по фотографії, що дозволило класифікувати всі існуючі способи його створення по основним ознакам: техніці виконання, інструментам виконання, застосовуваному програмному забезпеченню (редакторам зображень) та способам обробки фотографій і способам нанесення на них тексту.

Запропонована класифікація дозволить виявити шляхи вдосконалення існуючих способів розробки текстового портрету по фотографії та створення нових способів з метою зниження трудомісткості робіт при їх реалізації, спрощення самого процесу розробки та покращення якості проектованого портрету.

В цілому, проведені дослідження та розробки дозволять покращити навчально-методичне забезпечення навчального процесу при викладанні дисципліни «Комп'ютерне дизайн-проектування» та підвищити якість підготовки студентів спеціальності 022 «Дизайн».

Література:

1. Варченко Ю. Е. Типографічний плакат. *Pinterest*. URL: https://www.pinterest.com/pin/785244885063385947/ (дата звернення 08.11.2024).

2. Шостачук Т.В. Художня образність графіки постмодернізму та моделювання нових візуальних образів у графічному дизайні: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 155 с.

3. Шостачук Т., Піддубна О. Типографічний портрет як новий тип візуального образу постмодернізму. *V Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасного дизайну»*. Київ, КНУТД, 27 квітня 2023. С. 128-131.

4. Hand-painted typography portraits by Cris Wicks. *Ego – AlterEgo*, 2017. URL: https://ego-alterego.com/hand-painted-typography-portraits-cris-wicks/ (дата звернення 08.11.2024).

5. 5 handmade portraits of famous characters using typography. *ArtsCase*, 2016. URL: https://blog.artscase.com/en/art/5-handmade-portraits-famous-characters-using-typography/ (дата звернення 08.11.2024).

6. Kaul A. How to Create a Typographic Portrait in Illustrator. *Autodesk*, 2015. URL: https://www.instructables.com/How-to-create-a-Typographic-Portrait-in-Illustrato/ (дата звернення 08.11.2024)

7. Typographic Portrait Project Intro. *Sotamedialab*, 2015. URL: https://sotamedialab.wordpress.com/2015/02/23/typographic-portrait-project-intro/ (дата звернення 08.11.2024).

8. Mchugh N. Working in the style of sean Williams. *YouTube*. 2021. URL: https://www.youtube.com/watch?v=pfTU4a9ZnKs&t=2s (accessed on 08.11.2024).

9. Osborne J. A picture is worth a thousand words. URL: https://juanosborne.com/ (дата звернення 08.11.2024).

10. Patterson S. Create A Portrait From Text In Photoshop. *Photoshop Essentials*. URL: https://www.photoshopessentials.com/photo-effects/text-portrait/ (дата звернення 08.11.2024).

11. Perhiniak M. Design a cool Typography Portrait in Adobe Illustrator. *macProVideo*. URL: https://www.macprovideo.com/article/photoshop/design-a-cool-typography-portrait-in-adobe-illustrator (дата звернення 08.11.2024).

12. Sanchez D. Learn to Create a Text Portrait in Photoshop. *Medialoot*, 2017. URL: https://medialoot.com/blog/learn-to-create-a-text-portrait-in-photoshop/ (дата звернення 08.11.2024).

13. Seanings typographic illustrations. *Seanings*. URL: https://seanings.com/work (дата звернення 08.11.2024).

14. Spooner C. Text Portrait Effect in Photoshop. *Spoon Graphics*, 2024. URL: https://blog.spoongraphics.co.uk/tutorials/videos/text-portrait-effect-in-photoshop (дата звернення 08.11.2024).

15. Spooner C. Text Portrait Effect in Adobe Photoshop. *Spoon Graphics*, 2018. URL: https://blog.spoongraphics.co.uk/tutorials/videos/video-tutorial-text-portrait-effect-adobe-photoshop (дата звернення 08.11.2024).

16. Type Portrait | Illustrator CC Tutorial #34/365 Days of Creativity. *YouTube*. 2018. URL: https://www.youtube.com/watch?v=VhAlvxvwv9I (дата звернення 08.11.2024).

17. The Word Art of Juan Osborne. Web Designer Depot, 2010. URL: https://www.webdesignerdepot.com/2010/11/the-word-art-of-juan-osborne/ (дата звернення 08.11.2024).

18. Waldman K. Stunning Portraits of Writers and Musicians Made From Their Own Words. *Slate*, 2013. URL: https://slate.com/culture/2013/08/juan-osborne-text-painting-freud-dickens-madonna-and-more-in-their-own-words.html (дата звернення 08.11.2024).

19. Yang S. Juan Osborne's Pictures Are Worth a Thousand Words. *Simply Creative*. 2013. URL: https://4rtgallery.blogspot.com/2013/01/juan-osbornes-pictures-are-worth.html (дата звернення 08.11.2024).

20. Zafar M. How to Create a Stunning Typography Portrait in Photoshop. *Lightroom & Photoshop*. 2023. URL: https://www.lightroompresets.com/blogs/pretty-presets-blog/how-to-create-typography-portrait-photoshop. (дата звернення 08.11.2024).

References:

1. Varchenko, Y. E. (n. d.). Typohrafichnyi plakat [Typographic poster]. *Pinterest*. Retrieved from https://www.pinterest.com/pin/785244885063385947/ [in Ukrainian].

2. Shostachuk, T.V. (2023) *Khudozhnia obraznist hrafiky postmodernizmu ta modeliuvannia novykh vizualnykh obraziv u hrafichnomu dyzaini [Artistic imagery of postmodern graphics and modeling of new visual images in graphic design]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 155 c. [in Ukrainian].

3. Shostachuk, T., & Piddubna, O. (2023). Typohrafichnyi portret yak novyi typ vizualnoho obrazu postmodernizmu [Typographic portrait as a new type of visual image of postmodernism]. У *Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Aktualni problemy* suchasnoho dyzainu» – V International Scientific and Practical Conference "Current Problems *of Modern Design"* (с. 128–131). Kyiv: KNUTD. [in Ukrainian].

4. Hand-painted typography portraits by Cris Wicks (2017). *Ego – AlterEgo*. Retrieved from https://ego-alterego.com/hand-painted-typography-portraits-cris-wicks/.

5. 5 handmade portraits of famous characters using typography (2016). *ArtsCase*. Retrieved from https://blog.artscase.com/en/art/5-handmade-portraits-famous-characters-using-typography/.

6. Kaul, A. (2015). How to Create a Typographic Portrait in Illustrator. *Autodesk*. Retrieved from https://www.instructables.com/How-to-create-a-Typographic-Portrait-in-Illustrato/.

7. Typographic Portrait Project Intro. (2015). *Sotamedialab*. Retrieved from https://sotamedialab.wordpress.com/2015/02/23/typographic-portrait-project-intro/.

8. Mchugh, N. (2021). Working in the style of sean Williams. *YouTube*. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=pfTU4a9ZnKs&t=2s.

9. Osborne, J. (n. d.). A picture is worth a thousand words. Retrieved from https://juanosborne.com/.

10. Patterson, S. (n. d.). Create A Portrait From Text In Photoshop. *Photoshop Essentials*. Retrieved from https://www.photoshopessentials.com/photo-effects/text-portrait/.

11. Perhiniak, M. (n. d.). Design a cool Typography Portrait in Adobe Illustrator. *macProVideo*. Retrieved from https://www.macprovideo.com/article/photoshop/design-a-cool-typography-portrait-in-adobe-illustrator.

12. Sanchez, D. (2017). Learn to Create a Text Portrait in Photoshop. *Medialoot.* Retrieved from https://medialoot.com/blog/learn-to-create-a-text-portrait-in-photoshop/.

13. Seanings typographic illustrations. (n. d.). *Seanings*. Retrieved from https://seanings.com/work.

14. Spooner, C. (2024). Text Portrait Effect in Photoshop. *Spoon Graphics.* Retrieved from https://blog.spoongraphics.co.uk/tutorials/videos/text-portrait-effect-in-photoshop.

15. Spooner, C. (2018). Text Portrait Effect in Adobe Photoshop. *Spoon Graphics.* Retrieved from https://blog.spoongraphics.co.uk/tutorials/videos/video-tutorial-text-portrait-effect-adobe-photoshop.

16. Type Portrait | Illustrator CC Tutorial #34/365 Days of Creativity. (2018). *YouTube*. Retrieved from https://www.youtube.com/watch?v=VhAlvxvwv9I.

17. The Word Art of Juan Osborne (2010). *Web Designer Depot*. Retrieved from https://www.webdesignerdepot.com/2010/11/the-word-art-of-juan-osborne/.

18. Waldman, K. (2013). Stunning Portraits of Writers and Musicians Made From Their Own Words. *Slate*. Retrieved from https://slate.com/culture/2013/08/juan-osborne-text-painting-freud-dickens-madonna-and-more-in-their-own-words.html.

19. Yang, S. (2013). Juan Osborne's Pictures Are Worth a Thousand Words. *Simply Creative*. Retrieved from https://4rtgallery.blogspot.com/2013/01/juan-osbornes-pictures-are-worth.html.

20. Zafar, M. (2023). How to Create a Stunning Typography Portrait in Photoshop. *Lightroom & Photoshop*. Retrieved from https://www.lightroompresets.com/blogs/pretty-presets-blog/how-to-create-typography-portrait-photoshop.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 7.092:78+130.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1817-1828

Івахова Катерина Петрівна кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, https://orcid.org/0000-0002-8528-5513

Морозова Ольга Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, https://orcid.org/0000-0003-1215-4886

Озимовська Ганна Василівна викладач кафедра музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, https://orcid.org/0000-0003-2744-8203

Сікора Галина Іванівна старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, https://orcid.org/0000-0003-3970-4956

Шубіна Вікторія Борисівна викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та методики музичної освіти, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, https://orcid.org/0000-0001-6106-2537

ПІДГОТОВКА ДО КОНКУРСІВ ЯК ЕТАП ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПІАНІСТА

Анотація. Стаття розкриває науково-методичні питання підготовки до музичних конкурсів як істотний елемент у кар'єрі піаніста, який сприяє розвитку його мистецьких здібностей та характеру. В аналізі висвітлено ключові моменти такої підготовки від вибору музичного матеріалу до ментальної та фізичної готовності, котрі є вирішальними для успішного виступу на конкурсах. Розглянуто також етапи професійного розвитку музиканта, що включають базову освіту та більш глибоку академічну підготовку, де мотивація, дисципліна та самоконтроль є фундаментом для подальшого зростання. Відзначено значимість конкурсної діяльності як можливості для музикантів оцінити свій рівень, отримати цінний досвід та важливі відгуки від експертів. Підкреслено, що участь у конкурсах

культивує сценічну впевненість, вміння керувати емоціями та зберігати спокій під час виступів, що є критично важливим для будь-якого виконавця. Розроблені рекомендації щодо вибору репертуару демонструють потребу у врахуванні як технічних, так і виразних навичок музиканта, що сприяє прояву його унікальності. Запропоновані стратегії психологічної підготовки, такі як релаксаційні техніки та методи візуалізації, спрямовані на зниження стресу та підвищення концентрації під час виконання. Значна увага приділена ролі наставників та тренерів, які є незамінними в процесі підготовки. Їх підтримка та методичне керівництво допомагають музикантам адаптуватися до вимог конкурсів, знижуючи емоційний тиск та сприяючи професійному розвитку. Дослідження пропонує глибокий аналіз і категоризацію основних компонентів підготовки піаністів до музичних конкурсів, підкреслюючи їх вплив на формування професійної ідентичності музиканта. Дослідження створює основу для подальшого вивчення багатогранної тематики підготовки музикантів до конкурсів, розширюючи горизонти сучасної музичної науки та практики. Стаття наголошує на практичній цінності підготовки до конкурсів, яка слугує фундаментом для всебічного розвитку піаністів, їхніх викладачів та наставників, обіцяючи ключ до творчого і професійного просування в музичному світі.

Ключові слова: музичний конкурс, піаніст, виконавські навички, наставник, музичний репертуар, індивідуальність виконання, музичні твори.

Ivakhova Kateryna Petrivna Candidate of Art Studies, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, orcid.org/0000-0002-8528-5513

Morozova Olha Oleksandrivna Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Head of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, https://orcid.org/0000-0003-1215-4886

Ozymovska Hanna Vasylivna Teacher of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, https://orcid.org/0000-0003-2744-8203

Sikora Halyna Ivanivna senior teacher of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, https://orcid.org/0000-0003-3970-4956

Shubina Viktoria Borysivna Teacher of the Department of Musicology, Instrumental Training and Methods of Music Education, Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, https://orcid.org/0000-0001-6106-2537

PREPARATION FOR COMPETITIONS AS A STAGE IN THE PROFESSIONAL GROWTH OF A PIANIST

Abstract. The article reveals the scientific and methodological issues of preparation for music competitions as an essential element in a pianist's career, which contributes to the development of his artistic abilities and character. The analysis highlights the key points of such preparation, from the choice of musical material to mental and physical readiness, which are crucial for a successful performance at competitions. The stages of a musician's professional development, including basic education and deeper academic training, where motivation, discipline and self-control are the foundation for further growth, are also considered. The importance of competitive activity as an opportunity for musicians to assess their level, gain valuable experience and important feedback from experts was noted. It is emphasized that participation in competitions cultivates stage confidence, the ability to manage emotions and remain calm during performances, which is critically important for any performer. The developed recommendations for the selection of the repertoire demonstrate the need to take into account both the technical and expressive skills of the musician, which contributes to the manifestation of his uniqueness. Suggested psychological training strategies, such as relaxation techniques and visualization techniques, aimed at reducing stress and increasing concentration during performance. Considerable attention is paid to the role of mentors and coaches, who are indispensable in the training process. Their support and methodical guidance help musicians adapt to the demands of competitions, reducing emotional pressure and promoting professional development. The study offers an in-depth analysis and categorization of the main components of pianists' preparation for music competitions, emphasizing their influence on the formation of a musician's professional identity. The study creates a basis for further study of the multifaceted topic of preparing musicians for competitions, expanding the horizons of modern music science and practice. The article emphasizes the practical value of preparation for competitions, which serves as a foundation for the comprehensive development of pianists, their teachers and mentors, promising the key to creative and professional advancement in the musical world.

Key words: music competition, pianist, performing skills, mentor, musical repertoire, performance individuality, musical works.

Постановка проблеми. Фактурність актуальності поточного дослідження зумовлена зростаючими вимогами до рівня професійної підготовки музикантів та особливостями самої конкурсної діяльності для їхнього виконавського становлення і подальшого кар'єрного зростання. Конкурси є провідним виконавчим і педагогічним елементом професійного розвитку в сфері музичної освіти, бо вони можуть надати можливостей піаністам випробувати свої рівневі виконавські навички в умовах, що максимально наближені до реальних концертних виступів, а також це і отримання об'єктивної оцінки від професійного журі. Участь у конкурсах сприяє і формуванню таких навичок виконавця як: сценічна впевненість, емоційна стійкість, здатність працювати з значними обсягами музичного матеріалу, вміння планувати і розподіляти час. Важливою складовою слід визнати і психолого-емоційну підготовку до конкурсів, адже саме стан стресу та нервової напруги доволі часто стають вирішальними факторами успішності омріяного виступу. Таким чином, дослідження питань і компонентів методичної і психологічної підготовки конкурсантів (піаністів) до конкурсів заслуговують на ґрунтовне вивчення і визначення педагогічного апарату супроводу і забезпечення ефективного використання набутих виконавських музичних навиків.

Аналіз досліджень. У сфері наукового забезпечення і публікацій з тематики дослідження увага приділяється технічним, психологічним, та інтерпретаційним аспектам підготовки музикантів до конкурсів, які і є ґрунтовними для професійного становлення піаніста-виконавця. Одним з таких напрямів досліджень є вивчення методів вдосконалення технічної майстерності музикантів, так в роботах: Берегова О. [1], Черноіваненко А. [13] наголошується, що технічна підготовка є базою для вдалого виконання музичних творів на конкурсі, також акцент зроблено на важливості систематичних тренувань, які розвивають спритність пальців та координацію рук, що є необхідним для виконання складних музичних творів на належному професійному рівні.

Іншим аспектом який виокремлюється з досліджень, ми виділяємо психологічну підготовку, яка, згідно до робіт Куришев Є. [6], Пухлянко М. [10], відіграє критичну роль у забезпеченні впевненості виконавця під час виступу. Вчений аналізує методики психологічного налаштування на успіх, такі як візуалізація, контроль над диханням та позитивне мислення, що дозволяють музикантам керувати стресом та зосередитися на виконавчому процесі, зменшуючи хвилювання перед виступом.

У контексті особливостей формування виконавських навичок і сценічної впевненості слід відзначити статтю Лі Ює [7], де підкреслено тезу, що участь у конкурсах сприяє розвитку самодисципліни та покра-

щенню базових виконавських навичок, а також є можливість підсумково оцінювати власний рівень музичного виконання на фоні інших конкурсантів та отримати конструктивну критику від членів професійного журі.

Також ми хочемо виділити і наукові питання вибору репертуару для конкурсних виступів музикантів. Згідно до дослідження Зінська Т. [5], репертуар для конкурсу має бути збалансованим і відображати як технічні можливості піаніста, так і його інтерпретаційні здібності. Автор наголошує, що правильно обраний репертуар дозволяє музикантові розкрити свою індивідуальність, підкреслити унікальні риси виконання. Отже ми бачимо палітру методичних і практичних обґрунтувань того, що має підготувати і продемонструвати виконавець (піаніст) в межах професійної участі в конкурсі, і ці аспекти визначають інтеграційну спрямованість поточного дослідження

Мета статті – дослідити процес вибору та використання професійних аспектів підготовки піаністів до музичних конкурсів.

Основною метою дослідження є аналіз впливу участі в музичних конкурсах на професійне зростання піаністів. Це включає вивчення як розвитку технічних навичок, так і формування особистісних якостей, що вимагаються для успіху в професійній музичній кар'єрі.

Виклад основного матеріалу. Процеси і заходи підготовка до музичних конкурсів і власне і сама конкурсна визначається нами як аутентична платформа для особистісного самовдосконалення, зростання професійного рівня, і, що не менш важливо, формування музиканта (піаніста) як особистості. Процес професійного становлення і розквіту піаніста, як правило, починається з раннього дитинства і формується на основі ряду ключових етапів. Перший етап – це початкове навчання, де закладаються базові технічні навички гри на піаніно або фортепіано, розвивається музичний слух та відчуття музичного ритму. На першому етапі без перебільшення, визначальне значення це має любов до музики, насолода виконанням мотивація та підтримка з боку наставників педагогів і родини виконавця (Лі Ює, 2018: 203-207).

Другий етап охоплює практики самого академічного навчання, які включають в себе більш серйозне вивчення фортепіанної техніки, знайомство з різними музичними стилями та музичними творами. В таких умовах майбутній піаніст набуває здатностей до глибокого і емоційного розуміння музики, він вчиться її аналізувати та робить перші кроки щодо інтерпретації творів на власний лад. На цьому етапі виконавцю вже можуть пропонуватися перші музичні конкурси, де він має отримати і перший досвід виступів для широкої аудиторії.

Третій етап – це професійна спеціалізація, коли піаніст обирає напрямок, де може найбільш ефективно реалізувати свій талант, займається формуванням власного репертуару, активно приймає участь у різних видах конкурсів, концертах, та за бажанням і в майстер-класах. Цей етап для піаніста, як професійна атмосфера підготовки для більш важливих виступів, коли свою роль відіграватиме не лише набута технічна майстерність, а й вміння впоратися з внутрішніми хвилюванням та емоційними викликами [12].

Крім того, конкурси – це творчі а професійна платформа формування особистості, все через те, що конкурси формують внутрішні психоемоційні механізми того, як долати страх сцени, керувати швидкими і глибокими емоціями, вміти адекватно сприймати і враховувати критичні паси і рецензії. Цей багаж створює успішний психологічний підсумок а сама участь у конкурсах наділі вже зміцнює і віру у власні сили, мотивує до нових професійних звершень [11].

Мотивація в музичній освіті і професійному становленні як фактор спонукання піаніста приймати активну у відповідних музичних конкурсах. Так, внутрішнє бажання піаніста продемонструвати свої здібності, здобути визнання, отримати можливість професійного зростання – все це стає потужним і актуальним стимулом. Мотиваційні фактори для конкурсної діяльності мають як зовнішнє так і внутрішнє походження. Зовнішні мотиватори включають в свій список: бажання отримати певний статус, визнання з боку колег та слухачів, досягнення певних професійних результатів. Внутрішні мотиватори в цілому пов’язані з особистим бажанням удосконалюватися, освоювати і виконувати нові складні музичні твори, самостійно і впевнено долати труднощі, зростати як самобутній виконавець. Варто зазначити, що мотивація на конкурсах не лише спонукає до підготовки, але й формує певний професійний характер музиканта, привчає його до регулярної і систематичної праці, твердої дисципліни. Саме наявність сильної внутрішньої мотивації для дозволяє піаністу подолати труднощі підготовки, спрямувати свою енергію на досягнення високих результатів і реалізацію свого творчого потенціалу [15].

Вибір репертуару для конкурсного виконання є одним із перших елементів для початку підготовки піаніста до музичного конкурсу, бо репертуар, який обирається, наділі визначатиме не тільки власний стиль інструментального і музичного виконання, але й рівень складності та майстерності, необхідної для отримання позитивних результатів від конкурсу. Обрані твори для виконання повинні не лише відповідати технічним можливостям виконавця, але й допомагати розкрити його індивідуальний музичний потенціал, сформувати як виразність та компонування [4].

Вдалий і обґрунтований вибір репертуару прямо впливає на професійне зростання піаніста, оскільки створює базу для опрацювання нових технічних та інтерпретаційних аспектів (компонентів) для конкурсного виконання. Різноманітність колажу творів має адаптувати і інтенсифікувати процес розширення музичного світогляду, допомагати перейти до практик експериментування з різними виконавськими стилями та жанрами. Крім того, репертуар з часом, стати показником інтелектуальної глибини музиканта, його здатності переробляти (змінювати) а також інтерпретувати музику на високому професійному рівні. Вибір складних творів, які потребують особливої уваги до деталей і техніки, може стати новим фактором розвитку і формування міцної професійної бази для музиканта (піаніста) [9].

Наступний етап у підготовці до конкурсу включає вдосконалення техніки виконання та розробку інтерпретаційної моделі визначеного конкурсного репертуару. Технічна підготовка є основою будь-якого музичного виконання, і вона принципового важлива під час самого конкурсного виконання, де будь-яка помилка може вплинути на підсумкову оцінку. Щоденні вправи, повторення технічних елементів, робота над складними пасажами – все це допомагає досягти досконалості виконання. Інтерпретація обраного музичного твору (ів) і буде тим засадничим аспектом, який здатний допомогти музикантові надалі виділитися серед інших конкурсантів. Інтерпретація вимагає від виконавця здатності передати власне розуміння музики, розкриваючи емоційний, історичний, соціальний і духовний зміст обраного твору [2].

Наступним агрегатом професійного розвитку і конкурсної підготовки нами визначається фізична та психологічна підготовка. Фізична підготовка музиканта-конкурсанта має обов’язково включати вправи на розтяжку, розігрів рук та пальців, що сприяє покращенню координації та знижує ризик травм. Музиканти, особливо піаністи, повинні приділяти увагу підтримці хорошої фізичної форми, оскільки м’язова витривалість і спритність рук безпосередньо впливають на якість виконання і формують професійний почерк [8].

Подальша підготовка обов’язково переходить до психологічної підготовки конкурсанта, оскільки виступ на сцені завжди супроводжується значним емоційним перевантаженням і напруженням. Музиканти у широкому спектрі стикаються з так званим «страхом сцени», що може негативно вплинути на їхній виступ. Задля подолання хвилювання корисно застосовувати методики релаксації, такі як глибоке дихання, візуалізація успішного виступу, а також позитивне мислення, також важливим стає і індивідуальне вміння зосередитися на процесі гри та отримувати задово-

лення від самого виконання музики, а не лише орієнтуватися на результат. Отже, ми зазначаємо, що конкурсна підготовка стане можливістю для конкурсанта попрацювати над розвитком свого самоконтролю та підвищити емоційну витривалість і стійкість. Ще одним ефективним способом формування психологічної достатності і стійкості є візуалізація успішного виступу: музикант уявляє себе на сцені, спокійним і впевненим, що дозволяє зменшити страх перед сценою. Медитація та позитивне мислення також сприяють зниженню хвилювання, допомагаючи виконавцям фокусуватися на самому процесі гри, а не на можливому результаті [3].

Окрему ґрунтовну особливість ми виділяємо під набуття сценічного досвіду виступів, оскільки він є одним із найцінніших аспектів підготовки конкурсанта (піаніста). Виступ на сцені це не лише вдосконалює володіння технікою виконавця, а й здатності контролювати емоційний стан, здатність бути рівноважним, спокійним і зосередженим, не дивлячись на присутність журі та зацікавленої публіки. Тоді саме сценічний досвід стає тією навичкою, яка допомагає музикантові справлятися з власними емоційними перешкодами, бо чим більше конкурсних виступів, тим краще музикант (піаніст) зможе адаптується до будь яких конкурсних умов, тим впевненіше почувається наділ під час і виконання [14].

Окрему позицію слід висловити щодо ролі педагогів і наставників у підготовці піаніста до музичного конкурсу, бо їхній досвід, знання та підтримка це основа для розвитку навичок, необхідних для перспектив участі і отримання схвальних відгуків за підсумками музичного конкурсу. Наставник (педагог) не тільки контролює всі технічні аспекти підготовки, але й допомагають розвивати емоційний контроль, вчать правильно сприймати критичні зауваження, формують впевненість у собі, а також їхня підтримка є важливою в моменти емоційної нестабільності, коли виконавець відчуває невпевненість або страхи перед конкурсним виступом [16]. Наставник (педагог) виконує роль «провідника», чия допомога це адаптація до вимог і параметрів обраного музичного конкурсу, розробка стратегії підготовки і виконання. Під час підготовки до конкурсу він може порекомендувати певні вправи для розслаблення або розробити індивідуальний план тренувань, що враховує особисті особливості виконавця. Педагогічна підтримка є доволі важливою компонентною для піаніста, особливо для молодих музикантів, яким необхідно відчувати допомогу та розуміння в процесі подолання труднощів.

Висновки. За результатами проведеного дослідження було зроблено такі узагальнення і обґрунтування, а саме виявлено, що конкурсна діяльність не лише має сприяти особистісному розвитку виконавських навичок, а й стає базою платформою для формування особистісних якостей,

таких як стійкість до стресу, емоційна зрілість та здатність до самодисципліни. Участь у конкурсах розширює можливості піаніста, дозволяючи йому вдосконалювати техніку виконання та відчувати прогрес у власному професійному зростанні і подальшому виконавському становленні. Було визначено, та змістовно обґрунтовано автономні етапи професійного становлення піаніста, включаючи початкове навчання, академічне засвоєння фортепіанної техніки та професійну спеціалізацію.

Виділено фактор ретельного вибору репертуару, який має цілком відповідати технічним можливостям та інтерпретаційним особливостям конкурсанта, при цьому створювати музичний і навчальний простір для самовираження та сталого творчого зростання. Окремо досліджено вплив технічної підготовки, яка охоплює регулярне повторення складних пасажів та вдосконалення технічних елементів, на якість виконання, було окреслено складові ефективності ряду методів і практик психологічної підготовки конкурсанта, таких як: техніка релаксації, візуалізація свого успіху, навички позитивного мислення, які в купі мають знижувати рівень поточного стресу перед музичним конкурсом і підвищити концентрацію під час самого конкурсного виступу.

Визначено важливу роль наставників і педагогів у підготовці музикантів до конкурсів, адже саме вони стають надійною опорою в цьому відповідальному процесі. Було доведено, що систематична взаємодія з наставниками сприяє глибшому розумінню музики, стимулює творче мислення і відкриває нові горизонти у виконавській майстерності. Завдяки підтримці досвідчених педагогів музиканти не тільки освоюють складний репертуар, але й вчаться гармонійно поєднувати технічну досконалість із емоційною виразністю.

Література:

1. Берегова О. Українські фортепіанні конкурси в просторі глобального міжкультурного діалогу. *Культурологічна думка*. 2021. № 20. С. 78-89.

2. Грищенко Т.А. Методичні аспекти роботи над зразками жанру мініатюри у класі фортепіано. Слов'янськ: Вид-во І. В. Маторіна, 2018. 53 с.

3. Гуральник Н.П. Українська фортепіанна школа XX століття в контексті розвитку музичної педагогіки: історико-методологічні та теоретико-технологічні аспекти: [монографія]. 2-е видан. виправл. К.: НПУ, 2021. 460 с.

4. Давидовський К.Ю. Конкурсний рух як чинник формування культурного середовища. Матеріали науково-практичної конференції «Культура і суспільство XXI століття: духовні, культурологічні, соціальні виміри». К. : НАКККіМ, 2010. С. 209-211.

5. Зінська Т.В. Музичні конкурси як форма актуалізації творчого потенціалу виконавця. *Вісник КНУКіМ. Мистецтвознавство*. Київ : КНУКІМ, 2012. № 27. С. 68-75.

6. Куришев Є.В. Конкурси виконавської майстерності в умовах дистанційного проведення (досвід 2020 - початок 2021 рр.). *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць*. 2021. Вип. 39. С. 119-123.

7. Лі Ює Специфіка художньо-смислових уявлень у фортепіанному виконавстві: методичний аспект. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2018. №167. С. 203-207.

8. Ляо Моя Фортепіанна мініатюра як форма проекції іміджевої моделі піаніста у виконавському конкурсі. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ : НМАУ імені П.І. Чайковського, 2021. № 3-4 (52-53). С. 133-144.

9. Масол Л.М., Базелюк О.В., Комаровська О.А., Муромець В.Г., Рагозіна В. В. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті: Аналітична доповідь Київ: Аура Букс, 2012. 240 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707897.

10. Пухлянко М. Конкурс музикантів-виконавців як феномен сучасного культурного простору: дис… канд. мист. 26.00.01 «Теорія та історія культури» / НМАУ імені П. І. Чайковського. Київ, 2014. 160 с.

11. Романенко А.Р. Музичний конкурс як соціокультурний феномен у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 126-129.

12. Сухомлинов Д.О. Цикл відеоуроків для дистанційного опанування фортепіано (навчальний відеопосібник для майбутніх учителів музичного мистецтва та керівників позакласної гурткової роботи) : кваліфікаційна робота; науковий керівник – к. філос. наук, доцент Шрамко О. І. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 40 с.

13. Черноіваненко А.Д. Академічне музично-інструментальне мистецтво як предмет музикознавчої системології : монографія. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. 704 с.

14. Lin Yuan-Hung. A Study of Select World-Federated International Piano Competitions: Influential Factors in Performer Repertoire Choices : DMA dissertation. *The University of Southern Mississippi*. 2020. 315 p.

15. Shelukhin M., Kupriichuk V., Kyrylko N., Makedon V., Chupryna N. Entrepreneurship Education with the Use of a Cloud-Oriented Educational Environment. *International Journal of Entrepreneurship*. 2021. Volume 25, Issue 6. Retrieved from: https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurship-education-with-the-use-of-a-cloudoriented-educational-environment-11980.html

16. Zhang L., Xie S., Li Y., Shu H., Zhang Y. Perception of musical melody and rhythm as influenced by native language experience. *Acoustical Society of America*. 2020. № 147(5). EL385. DOI: https://doi.org/10.1121/10.0001179.

References:

1. Berehova, O. (2021). Ukrayins′ki fortepianni konkursy v prostori hlobal′noho mizhkul′turnoho dialohu [Ukrainian piano competitions in the space of global intercultural dialogue]. *Kulturolohichna dumka - Cultural thought*, 20, 78-89. [in Ukrainian].

2. Hryshchenko, T. A. (2018). Metodychni aspekty roboty nad zrazkamy zhanru miniatyury u klasi fortepiano [Methodical aspects of work on samples of the genre of miniatures in the piano class]. Slovnsk: Vyd-vo I. V. Matorina - Slovnsk: Publishing house I. IN. Matorina. [in Ukrainian].

3. Hural′nyk, N.P. (2021) Ukrayins′ka fortepianna shkola KHKH stolittya v konteksti rozvytku muzychnoyi pedahohiky: istoryko-metodolohichni ta teoretyko-tekhnolohichni aspekty: monohrafiya. [The Ukrainian piano school of the 20th century in the context of the development of musical pedagogy: historical-methodological and theoretical-technological aspects: monograph]. 2-e vydan. vypravl. Kyiv, NPU. [in Ukrainian].

4. Davydovs′kyy, K.YU. (2010). Konkursnyy rukh yak chynnyk formuvannya kul′turnoho seredovyshcha [The competitive movement as a factor in the formation of the cultural environment]. *Materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi «Kul'tura i suspil'stvo KHKHI stolittya: dukhovni, kul'turolohichni, sotsial'ni vymiry» - Materials of the scientific and practical conference "Culture and society of the 21st century: spiritual, cultural, social dimensions"*. K: NAKKKiM, 209-211. [in Ukrainian].

5. Zins′ka, T.V. (2012). Muzychni konkursy yak forma aktualizatsiyi tvorchoho potentsialu vykonavtsya [Music competitions as a form of actualization of the creative potential of the performer]. *Visnyk KNUKiM. Mystetstvoznavstvo - Bulletin of KNUKiM. art history*. Kyyiv : KNUKIM, no 27, 68-75.

6. Kuryshev, E. (2021). Konkursy vykonavs′koyi maysternosti v umovakh dystantsiynoho provedennya (dosvid 2020 - pochatok 2021 rr.) [Competitions of performing skills in the conditions of distance carrying out (experience 2020 - the beginning of 2021)]. *Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. prats - Art history notes: coll. Scientific works*, 39, 119-123 [in Ukrainian].

7. Li, Yuye (2018). Spetsyfika khudozhn′o-smyslovykh uyavlen′ u fortepiannomu vykonavstvi: metodychnyy aspect [Specificity of artistic and semantic ideas in piano performance: methodical aspect]. *Naukovi zapysky Kirovohrads'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky - Scientific notes of Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences*, 167, 203-207. [in Ukrainian].

8. Lyao, Moya (2021). Fortepianna miniatyura yak forma proektsiyi imidzhevoyi modeli pianista u vykonavs′komu konkursi [Piano miniature as a form of projection of a pianist's image model in a performance competition]. *Chasopys Natsional'noyi muzychnoyi akademiyi Ukrayiny imeni P. I. Chaykovs'koho - Journal of the National Music Academy of Ukraine named after P. AND. Tchaikovsky*. Kyyiv: NMAU imeni P.I. Chaykovs′koho, no 3-4 (52-53), 133-144. [in Ukrainian].

9. Masol, L.M., Bazelyuk, O.V., Komarovska, O.A., Muromets, V.G. & Ragozina, V.V. (2012). Mystets′ka osvita v Ukrayini: rozvytok tvorchoho potentsialu v XXI stolitti [Art education in Ukraine: development of creative potential in the 21st century]. *Analitychnyy zvit - Analytical report*. Kyiv: Aura Books [in Ukrainian].

10. Pukhlyanko, M. (2014). Konkurs muzykantiv-vykonavtsiv yak fenomen suchasnoho kul′turnoho prostoru [The competition of musicians-performers as a phenomenon of the modern cultural space]: dys… kand. myst. 26.00.01 «Teoriya ta istoriya kul′tury». *Kandydat teza - Candidate's thesis*. NMAU imeni P. I. Chaykovs′koho. Kyyiv.

11. Romanenko, A. (2016). Muzychnyy konkurs yak sotsiokul′turnyy fenomen u formuvanni profesiynoyi kompetentnosti maybutn′oho vchytelya muzychnoho mystetstva [Musical competition as a social and cultural phenomenon in the form of professional competencies of a musical mystery]. *Muzychna misteriya v ekolohichnomu dyskursi - Musical mystery in an ecological discourse*, No. 1, 126-129 [in Ukrainian].

12. Sukhomlynov, D.O. (2023). Tsykl videourokiv dlya dystantsiynoho opanuvannya fortepiano (navchal′nyy videoposibnyk dlya maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta kerivnykiv pozaklasnoyi hurtkovoyi roboty): kvalifikatsiyna robota [Cycle of video lessons for remote learning of the piano (video tutorial for future music teachers and leaders of extracurricular group work)], naukovyy kerivnyk – k. filos. nauk, dotsent Shramko O. I. *Kvalifikatsiyna robota - qualifying work*. Kryvyy Rih: KDPU. [In Ukrainian].

13. Chernoivanenko, A.D. (2021). Akademichne muzychno-instrumental′ne mystetstvo yak predmet muzykoznavchoyi systemolohiyi: monohrafiya [Academic musical and instrumental art as a subject of musicological systemology: monograph]. Odesa: Vydavnychyy dim «Hel′vetyka» [in Ukrainian].

14. Lin, Yuan-Hung. (2020). A Study of Select World-Federated International Piano Competitions: Influential Factors in Performer Repertoire Choices: DMA dissertation. *The University of Southern Mississippi*. [in English].

15. Shelukhin, M., Kupriichuk, V., Kyrylko, N., Makedon, V., Chupryna, N. (2021). Entrepreneurship Education with the Use of a Cloud-Oriented Educational Environment. *International Journal of Entrepreneurship*. Volume 25, Issue 6. Retrieved from: https://www.abacademies.org/articles/entrepreneurship-education-with-the-use-of-a-cloudoriented-educational-environment-11980.html [in English].

16. Zhang, L., Xie, S., Li, Y., Shu, H., Zhang, Y. (2020). Perception of musical melody and rhythm as influenced by native language experience. *Acoustical Society of America*, 147(5), EL385. DOI: https://doi.org/10.1121/10.0001179. [in English].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) № 12(30)2024
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 72-035.3:316.347-027.541(477.86)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-12(30)-1829-1839

Михальчук Леся молодший науковий співробітник відділу «Музей етнографії», Національний заповідник «Давній Галич». м. Галич, тел.: (096) 742-91-29, https://orcid.org/0009-0002-6407-962X

Олексюк Ольга старший науковий співробітник відділу «Музей етнографії», Національний заповідник «Давній Галич», м. Галич, тел.: (067) 999-16-64, https://orcid.org/0009-0002-8403-1885

Воробчак Тетяна молодший науковий співробітник відділу «Музей етнографії», Національний заповідник «Давній Галич», м. Галич тел.: (067) 191-86-90, https://orcid.org/0009-0000-4063-1630

ЕКСТЕР'ЄР ДЕРЕВ'ЯНОЇ АРХІТЕКТУРИ ЕТНОРЕГІОНІВ ПРИКАРПАТТЯ (НА ПРИКЛАДІ МУЗЕЮ ЕТНОГРАФІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ЗАПОВІДНИКА «ДАВНІЙ ГАЛИЧ»)

Анотація. У статті подана характеристика пам'яток народної дерев'яної архітектури з чотирьох етнорегіонів Прикарпаття: Покуття, Гуцульщина, Бойківщина та Опілля. Розглянуто питання використання скансену для розвитку етнотуризму. Також, визначено призначення народного житла, техніку будівництва, тип планування, показано трансформаційні процеси у будівництві.

Розгляд даної теми важливий, так як сьогодні збережені взірці народного житла XIX – середини XX століття перебувають на межі зникнення. А народне будівництво, зокрема житлове, що тісно пов'язане з формою сім'ї та побуту, є одним з найбільш показових елементів матеріальної культури. Стародавні житла є пам'ятками історії та культури, що характеризують минуле нашого краю, місцеві будівельні традиції, їх самобутність.

За зразками будівель можна простежити етапи розвитку народного зодчества, його зв'язки з традиціями культур інших народів. Для археологів вони є цінним матеріалом, за допомогою якого встановлюються аналоги викопних знахідок.

Досліджуючи пам'ятки народної архітектури, можна дізнатися про історію, культуру, традиції, особливості житлобудування, звичаї та обряди того чи іншого історико-етнографічного регіону. Тому дерев'яна архітек-

тура є цінним об'єктом для збереження, популяризації та включення до туристичної сфери.

Українська дерев'яна архітектура, котра в своїй основі мала багато спільних східнослов'янських ознак, уже в XVI-XVIII ст. набула рис яскравої національної виразності, що простежується і в селах Прикарпаття. Вона оригінальна за формами, розмаїта щодо типів, завжди втілювала національні духовні цінності народу, який її створював.

Незначний залишок дослідженої народної архітектури прикарпатських сіл притягує до вивчення їх історії та житлового будівництва. Тому дослідження цієї теми є важливим завданням науковців.

Актуальним є детальне дослідження, уточнення будівельних традицій окремих невеликих регіонів, сіл, щоб на основі докладного вивчення місцевих аспектів більш повно представити цілісну картину.

Ключові слова: дерев'яна архітектура, етнорегіони, пам'ятки, хата, церква, глина, солома, стіна.

Mykhalchuk Lesya junior researcher Department of Ethnography Museum of the National Reserve "Davniy Halych", Halych, tel.: (096)742-91-29, https://orcid.org/0009-0002-6407-962X

Oleksiyk Olha senior researcher Department of Ethnography Museum of the National Reserve "Davniy Halych", Halych, tel.: (067) 999-16-64, https://orcid.org/0009-0002-8403-1885

Vorobchak Tetyana Department of Ethnography Museum of the National Reserve "Davniy Halych", Halych, tel.: (067) 191-86-90, https://orcid.org/0009-0000-4063-1630

THE EXTERIOR OF WOODEN ARCHITECTURE IN THE ETHNIC REGION OF PRYKARPATTIA (A CASE STUDY OF THE MUSEUM OF ETHNOGRAPHY AT THE NATIONAL RESERVE "DAVNIY HALYCH")

Abstract. This article characterizes monuments of folk wooden architecture from the four ethnic regions of Prykarpattia: Pokuttya, Hutsulshchyna, Boikivshchyna, and Opillia. It examines the role of the open-air museum in developing ethno-tourism and defines the function of traditional housing, construction techniques, planning types, and transformative processes in building practices.

This study is crucial, as surviving examples of traditional housing from the 19th to mid-20th centuries are on the brink of extinction. Folk architecture,

especially residential buildings closely tied to family structure and everyday life, stands as one of the most illustrative elements of material culture. Ancient dwellings are historical and cultural monuments, reflecting the heritage of the region, the uniqueness of local construction traditions, and their intrinsic value.

Through architectural examples, it is possible to trace the development stages of folk construction and its cultural connections with neighboring nations. For archaeologists, these structures offer valuable material to establish analogies with excavated findings. By exploring folk architectural monuments, we gain insights into the history, culture, construction practices, customs, and rituals of various ethnographic regions. Thus, wooden architecture remains a significant resource for preservation, promotion, and integration into the tourism sector.

Ukrainian wooden architecture, sharing many common East Slavic features, began to acquire distinctive national expression as early as the 16th-18th centuries, with clear influences seen in the villages of Prykarpattia. It is notable for its unique forms and diversity of types, consistently embodying the spiritual values of the people who created it.

The remaining examples of folk architecture in the villages of Prykarpattia captivate researchers, encouraging deeper exploration of their history and residential construction techniques. Therefore, researching this topic is a vital task for scholars. Detailed studies, clarifications of construction traditions within specific regions and villages, and an in-depth examination of local aspects are essential to present a more comprehensive understanding of these practices.

Keywords: wooden architecture, ethnic regions, monuments, house, church, clay, straw, wall.

Постановка проблеми. Народна архітектура є однією з важливих складових частин матеріальної культури. Вона постійно зазнавала впливу різних факторів суспільного, соціально-економічного, морального характеру, вибираючи на вікових шляхах найцінніше, формуючи принципи і тенденції масового житлового та церковного будівництва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про зацікавлення українською архітектурою свідчить велика кількість наукових досліджень. Імена таких дослідників, як Ф. Вовк, С. Таранушенко, М. Січинський, П. Жолтовський, В.Січинський, Т. Юрченко та інші, відомі не лише в Україні, але й за її межами. Не можна не згадати і ґрунтовні дослідження І. Могитича, Л. Прибєги, Л. Паньківа, А. Данилюка, Р. Радовича та інших сучасних науковців.

Народна архітектура Прикарпаття подолала багато труднощів на шляху свого розвитку. Було кілька історичних періодів, кожен з яких мав свої особливості. Пам’ятки, залишені нам творцями минулих епох,

становлять вагому частину багатої спадщини прикарпатських етнорегіонів. Вони є свідками життя нашого народу і розвитку його національної культури, відіграють важливу роль у пізнанні історії.

Ареною бойових дій під час Першої світової війни була, практично, вся Західна Україна. Найбільш постраждала територія сучасної Волинської і Тернопільських областей, де проходили найбільші битви. Значних втрат зазнала Львівська, Івано-Франківська, Чернівецька і частина Рівненської областей. На жаль, дерев'яні споруди не довговічні, тому в селах, де відбувалися воєнні дії, залишилося мало пам'яток дерев'яного будівництва [8, с. 26].

Мета статті – дослідження основних особливостей дерев'яної архітектури чотирьох етнорегіонів Прикарпаття (Покуття, Гуцульщини, Бойківщини, Опілля) на основі узагальнення доступних джерел та польових матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Народні майстри здебільшого ставили дерев'яні споруди на тих місцях, де вони гармонійно доповнювали ландшафт.

Великий вплив на становлення народної архітектури Прикарпаття, характер житлових будівель, їх розміщення мали природні умови. У кожному ландшафті формувалися власні моделі народних жител. Для спорудження їх використовували матеріали, які були «під руками». Тому в гірських районах (Гуцульщина, Бойківщина) віддавна зводили будівлі з дерева, а в рівнинних (Покуття, Опілля) – з глини, соломи, дерева. [1, с. 27].

У кожному регіоні складались свої архітектурні особливості.

Провідна роль у процесі збереження народної дерев'яної архітектури належить сьогодні музеям – скансенам. Саме музеї просто неба посідають важливе місце серед ресурсів етнотуризму. Вони найбільш повно розкривають етнокультурну спадщину окремих етнічних груп.

Прийнятий у музеях України етнографічний принцип побудови експозиції полягає в тому, що споруди (житлові, господарські, виробничі і культові) відтворюються в тих ансамблях, до яких вони початково належали. Таким чином формуються мікросела (сектори), які представляють відповідні етнографічні зони. Це дає можливість у музеях простежувати різні архітектурні школи [1, с. 35].

Доторкнутися до дерев'яної архітектури Прикарпаття можна, відвідавши Музей етнографії Національного заповідника «Давній Галич» . Тут сформовано чотири етнографічні регіони: Покуття, Гуцульщина, Бойківщина та Опілля, які різняться архітектурними особливостями.

Традиційне сільське будівництво відзначається значною поліваріантністю як у плануванні житла, застосуванні різноманітних будівельних

матеріалів, так і специфіці господарського комплексу, формуванні двору [11, с.8].

В нашому музеї експонуються найтиповіші пам'ятки народної архітектури Прикарпаття: традиційні селянські житлові та господарські будівлі під солом'яними стріхами та ґонтовим покриттям, виробничі та громадські споруди, побудовані у каркасно-дильованій, каркасно-валькованій техніках та у зруб, що характеризують будівельні традиції різних етнорегіонів.

Створення експозицій розширює та поглиблює розробку етнографічної проблематики, сприяє збереженню народної традиційної культури у локальних проявах.

Етнорегіон Покуття займає південно-східну частину Івано-Франківської області. Покутське село XIX – початку XX століття є прикладом переходу в народному будівництві від високогірного карпатського до лісостепового подільського з яскравими локальними особливостями. Для житла всіх будівель характерна каркасно-валькована техніка стін. Дах чотирисхилий, під житніми солом'яними сніпками. Незважаючи на війни, які нанесли великі втрати покутській землі, народна дерев'яна архітектура є найбагатшою гордістю Покуття.

У музеї експонується традиційна покутська хата кінці XIXст. (с.Торговиця, Городенківського району), яка побудована в каркасно-валькованій техніці.

Характерною рисою житла була простота плану хати. За зовнішнім окресленням він має переважно форму витягнутого прямокутника. Конструкція стін каркасна, завжди на підвалинах, весь каркас з протесаних дубових брусів. Між підвалиною та верхньою обв'язкою встановлюють вертикальні дубові колені поліна, обплітають глиняно-солом'яними вальками. Вікна маленькі шестишибкові. Стіни обмазані з обох боків жовтою глиною і побілені. Дах чотирисхилий на кроквах покритий житніми солом'яними сніпками.

До цікавих господарсько-виробничих споруд належать олійні, які влаштовували власники в окремих приміщеннях, а іноді у сінях чи коморі. Олійні були майже в кожному великому селі.

У музеї представлена виробнича споруда – олійня XIX ст., привезена із с. Олеша, Тлумацького району.

Олійня побудована стовповою конструкцією. Стіни вальковані. Дах чотирисхилий, покритий драницею. У олійні відтворено інтер'єр з традиційною майстернею для виготовлення олії.

У традиційному народному будівництві карпатського регіону чітко окреслене таке неординарне явище, як гуцульський архітектурний стиль.

Гуцульський край особливо цікавий багатством архітектурних форм, конструкційних прийомів і планувальних споруд у народному стилі [10, с. 472].

У народній архітектурі цього регіону, зокрема вспоруджені житла, основним будівельним матеріалом є дерево, що пояснюється наявністю величезних площ лісових масивів. На будівництво хати підбиралась смерека, на підвалини-дуб. Рубали дерево переважно в грудні, - бо тоді воно «міцне», «тяжке», «нічого не чіпається», «нічого його не поїсть». Окоровували колоди найчастіше на місці рубки, відтинаючи шматки заданого розміру (6-8м.).

Гуцульське житло кінця XIX – поч. XX ст. зрубне. Зруб зводили переважно з півкругляка – «протесів», рідше з колод. З грубої смереки, крім протесу, майстер виготовляв ще «тертиці» - дошки на підлогу чи стелю [7, с. 68].

Брусоване дерево – колода, протесана з чотирьох сторін сокирою – в житловому будівництві йшло на підвалини і платви. Під підвалини «на вуглах» клали великі камені, часом замість них ставили обрізки колод. Підвалини вкладались поздовжні і поперечні [5, с. 73]. Покривали дахи драницями, які кріпились до лат смерековими кілками. Дах був чотирисхилий.

Образ гуцульського села в Карпатах з його системою забудови – віддаленим розташуванням садиб одна від одної і своєрідним побутом – у мініатюрі повторює музейна експозиція.

З етнографічної Гуцульщини перевезено в музей дві хати – ґражди XIX- ст., типову гуцульську хату 40-х років XX ст. із смт. Ворохти, Надвірнянського району.

Однією з найцікавіших споруд є хата-ґражда – замкнутий двір із с. Устеріки, Верховинського району з хатою, коморою, господарськими будівлями, який характерний для кінцевого стану розвитку гуцульського житлового будівництва і дає можливість виявити низку традиційних прийомів зведення житла на Гуцульщині.

Головна споруда двору – хата, до якої добудовано господарські прибудови – «притули» [4, с. 25]. Основний будівельний матеріал дерево. Конструкція стін зрубна.

Покриття даху – драниця.

В іншій хаті-ґражді експонується корчма. Це громадський заклад, де селяни збиралися, щоб поспілкуватись, почути місцеві новини, укладали різні угоди. Будівля представляє собою трикамерну споруду (корчма – хороми – житло корчмаря) і ряд господарських споруд, майстерню, комору. Стіни виготовлені у зруб. Покриття даху – ґонта, найпоширеніша в цьому етнорегіоні.

У музеї відреставровано гуцульську хату середини XX ст., яка побудована у зруб, покрита ґонтою.

Житлові будинки та господарські споруди будували за зразками вже існуючих будівель і згідно з традиціями, властивими певному регіону чи

навіть селу. Ці народні будівельні традиції, як і фольклор, передавалися від покоління до покоління.

Своєрідного зовнішнього вигляду бойківським будівлям надавав високий дах, який перевищував висоту стін під солом'яним покриттям і широким піддашшям [5, с. 5].

На Бойківщині, де населення віддавна займалося хліборобством, хати всюди покривали соломою. Будівлі вирізнялися добре виваженими пропорціями, оригінальним завершенням фасадів. Для будівництва характерні «довгі хати» в зруб, у яких житло і господарські споруди розташовані під одним дахом [11, с.474].

Даний регіон, який славиться своїми традиціями народної архітектури, в Музеї етнографії демонструє типова хата 1878 року, про що свідчить дата, вирізьблена на сволку, із с. Поляниці, Долинського району. В плані вона складається із трьох приміщень: хата-сіни-хата. Зруб хати складений із товстих брусів, щілини між ними закладені мохом і замазані глиною. Дах високий, покритий житніми солом'яними сніпками. Для будівництва дерево мало бути дзвінким. Не брали дерева повалені вітром чи в які вдарила блискавка, а також так звані священні дерева – це дуже старі або дуже високі.

У будові багато архаїзмів: грагар (сволок), гряди (своєрідні полиці під стелею), глиняна долівка, курна піч, маленькі багатошибкові вікна.

Опільська хата – самобутнє явище в історії архітектури. Вона майже однакова в основних формах і плані у всіх селах регіону. Її фасад завжди має видовжені стіни і високий дах. Відчувається потяг народних майстрів до симетрії, до певних ритмів і пропорцій. Це помітно з розташування вікон, головного входу. Білизна стін на фоні землі вирізняє будівлю з навколишнього ландшафту. Народні будівничі завжди «вписували» дім у природне оточення, тому все господарство, навіть ціле поселення, створювало своєрідний ансамбль [6, с. 54].

Опільське житло відрізняється від хат на інших територіях трьома параметрами: орієнтацією, конструкцією стін, заглибленістю. Долівка на 10-15 см. заглиблена в ґрунт. Конструкція стін каркасна (лівобережжя Дністра–каркасно-валькована, правобережжя – каркасно-дильована), завжди на підвалинах, весь каркас – із протесаних дубових брусів [6, с. 56]. Стіни всередині і ззовні поліплені глиною, побілені. Висота стін в середньому дорівнювала 2,3 м. Двері, віконні рами, одвірки робили дерев'яні: з дуба, ялини. Двері були з двох – трьох дощок, в основному гладкі, подекуди різьблені. Висота дверей в середньому дорівнювала 1,6 м. при ширині до 1 м. Вікна в основному чотири- шестишибкові при ширині шибки 35-40 см.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №12(30)2024

Bulletin of Science and Education

Своєрідність зовнішнього вигляду народного житла значною мірою обумовлена формою та характером покриття даху. В кінці XIX –на поч. XX ст. в опільському житлі переважав дах на кроквах. Своїми кінцями крокви спиралися на поздовжні платви. Щоб прилягання було щільнішим, на кінцях кроков робилась зарубка. Кожна пара кроков збивалась дерев'яними кілками чи металевими цвяхами. Відстань між кроквами – 145 см. Поверх кроков набивали поздовжніми паралельними рядами довгі тонкі жердини – «лати» (відстань між латами – 40 см.). До лати кріпився певний вид покриття – солома або очерет. Конструктивний тип даху на кроквах характерний для житлових і господарських будівель.

Зрубні будівлі на Опіллі споруджувалися рідко, переважно їх будували багаті селяни в місцях де були лісові масиви.

Хата, яка експонується в музеї, представляє собою трикамерне житло (сіни-хата-комора), Конструкція стін зрубна, дах чотирисхилий, під солом'яною стріхою.

Традиційне землеробство сприяло розвитку та розповсюдженню на селі, особливо у XIX ст. такого типу будівлі, як комора. Її використовували для зберігання запасів зерна, та подекуди тут тримали продукти харчування. У коморах робили міцні підлоги та стелю, а будівлю піднімали над землею, кладучи нижній вінець зрубу на дубові стояки чи каміння. Стіни комори не обмазували глиною. Споруда постійно провітрювалась і відповідно створювались необхідні умови для зберігання зерна.

Хата і господарська споруда (стодола) перевезені зі с. Викторів, Галицького району.

Стодола була найбільш необхідною будівлею землеробського двору. Її завжди ставили на значній відстані від житла. Це дерев'яна зрубна споруда, яка служила током, зберігання знаряддя праці. Покрита очеретом. В'їзні ворота, що сягали 3 м. висоти, розміщувались з двох боків, і таким чином забезпечували наскрізний проїзд. В центрі будівлі створювали площадку для обмолоту зерна – відкритий тік.

Особлива роль серед виробничих споруд належала кузні. Майже до середини XX ст. ця невелика, маловиразна, але дуже важлива споруда була обов'язковою в кожному селі. Кузня знаходилась у селі, але подалі від житлових та господарських споруд – десь на городі, в долині, на пагорбі. Заможні ковалі будували цегляні або кам'яні кузні, а дерев'яні зводили на цегляних або кам'яних фундаментах.

Кузня, яка експонується в музеї перевезена з села Тенетники , Галицького району. Має вигляд однокамерної хати. Кузня побудована у каркасно-стовповій конструкції, стіни дильовані, дах двосхилий, покритий черепицею.

Невід'ємним елементом архітектури опільського села завжди була церква. Її ставили на сільському майдані, на найвищому місці.

До нашого часу (початок XXI ст.) на території Галицького і Рогатинського Опілля дійшло 63 дерев'яних храми з XV – поч. XX ст., збудованих у гармонійних формах місцевих народних традицій [6, с. 83]. Серед них зустрічається найменш поширена група хатнього типу, який досить рідкісний на Опіллі, ніж в інших регіонах Прикарпаття.

До хатнього типу належить церква Воскресіння зі с. Поплавники, Галицького району. В даний час ця будівля зберігається в Музеї етнографії.

Храм збудовано з ялинкових півколод. Він стоїть на дубових підвалинах, орієнтований вівтарем на схід, становить собою дводільну, однозрубну споруду. Дводільність видно тільки в інтер'єрі, бо ззовні – це один зруб, накритий двосхилим дахом, що увінчаний навою маленькою банею на восьмигранному барабані [4, с. 24].

Дводільні церкви збереглися тільки в поодиноких випадках, їх поступово витіснили тридільні, які є найбільш поширені і теж зустрічаються хатнього типу (церква Собору Св. Івана Хрестителя, 1836 р., с. Колоколин, Рогатинського району) [6, с. 103].

Дерев'яна архітектура Прикарпаття зазнала великих втрат у воєнні роки. Деякі села були повністю знищені. У гірських районах пам'яток уціліло значно більше.

Реставраційні роботи, які проводились у повоєнні роки, частково міняли зовнішній вигляд пам'яток дерев'яної архітектури, але ті, які дійшли до нашого часу, зберегли свої первісні форми і, незважаючи на окремі порушені пропорції, належать до категорії пам'яток, що успадковують архаїчний тип українського будівництва.

Висновки. Отже, пам'ятки дерев'яної архітектури є цінними перлинами в скарбниці народної спадщини. Саме тому важливо привернути увагу відвідувачів до збереження та популяризації цих пам'яток, щоб кожен міг відкрити для себе особливості архітектури, характерні для різних етнорегіонів Прикарпаття.

Скансени завжди актуальні та несуть культурологічні знання для сучасників, вони зберігають традиції та етнічні особливості окремих регіонів. Ці музеї бережуть дух минулих століть, розвивають туристичну інфраструктуру та формують для музейного відвідувача комфортний простір для дозвілля та пізнання минулого.

Література:

1.Данилюк А.Г. 2003. Шляхами України. Етнографічний нарис. – Львів: Світ. 225 с.
2.Звіт етнографічної експедиції національного заповідника «Давній Галич», 1999. 88 с.
3.Звіт етнографічної експедиції національного заповідника «Давній Галич», 2000. 105 с.

4.Михальчук Л.С. 2004. Музей народної архітектури та побуту Прикарпаття пропагує культурні надбання нашого народу / Л. Михальчук/ Матеріали Міжнародної ювілейної наукової конференції. Галич, С. 22-27.

5.Музей народної архітектури та побуту у Львові / фотоальбом. Відпов. Косакевич І. – Львів, 2011. 94 с.

6.Опілля. Монографія: Національний заповідник «Давній Галич». Галич, 2010. 204 с.

7.Самойлович В.Т. 1972. Українське народне житло / В.П. Самойлович – К., 194 с.

8.Сілецький Р.Б. 1994. Сільське поселення та садиба в Українських Карпатах XIX – поч. XX ст. К., 138 с.

9.Січинський В. 1936. Українське дерев'яне будівництво і різьба. Львів, с. 12.

10.Тарас Я. 2007. Сакральна дерев'яна архітектура українців Карпат: культурно-традиційний аспект. Львів: НАНУ. 640 с.

11.Українське народознавство / за ред.: С. Павлюка, Г. Гориня, Р. Кирчіва. Львів: Фенікс, 1994. 607 с.

References:

1.Danyliuk A. (2003) Shiahamy Ukrainy. Etnografichnyi narys [*Paths of Ukraine: An Ethnographic Essay*]. Lviv: Svit, 225 [in Ukraine]

2.Zvit etnografichnoi ekspedytsii Natsionalnogo zapovidnyka "Davniy Halych" [*Report of the Ethnographic Expedition of the National Reserve "Ancient Halych"]*, 1999, 88 [in Ukraine]

3.Zvit etnografichnoi ekspedytsii Natsionalnogo zapovidnyka "Davniy Halych" [*Report of the Ethnographic Expedition of the National Reserve "Ancient Halych"]*, 2000, 105 [in Ukraine]

4.Mykhalchuk L. (2004) Muzey arhitektury ta pobutu Prykarpattia propague kulturni nadbannia nashogo narodu [*Museum of Folk Architecture and Life of Prykarpattia Promotes Cultural Heritage of Our People]* / Materialy Mizhnarodnoi yuvileinoi naukovoi konferentsii [Materials of the International Anniversary Scientific Conference]. Halych, 22-27 [in Ukraine].

5.Kosakevych I (2011) Muzey arhitektury ta pobutu u Lvovi [*Museum of Folk Architecture and Life in Lviv]* Fotoaibom [Photo album] . Lviv, 94 [in Ukraine]

6.Opillia Monografia: Natsionalnyi zapovidnyk "Davniy Halych" [*Opillia* Monograph: National Reserve "Ancient Halych"]. Halych, 204 [in Ukraine]

7.Samoilovych V. (1972) Ukrainske narodne zhytlo [*Ukrainian Folk Housing]* Kyiv, 194 [in Ukraine]

8.Siletskyi R.(1994) Silske poselennia ta sadyba v Ukrainskyh Karpatah XIX – pochatok XX stolittia [*Rural Settlement and Homestead in the Ukrainian Carpathians in the 19th and Early 20th Centuries]* Kyiv, 138 [in Ukraine].

9.Sichynskyi V. (1936) Ukrainske dereviane budivnytstvo i rizba [*Ukrainian Wooden Architecture and Carving]* Lviv, 12 [in Ukraine]

10.Taras Y. (2007) Sakralna dereviana arhitektura ukraintsiv Karpat: kulturno-tradytsiynyi aspekt [*Sacred Wooden Architecture of Ukrainians in the Carpathians: Cultural-Traditional Aspect]*. Lviv: NASU, 640 [in Ukraine].

11.Ukrainske narodoznavstvo [*Ukrainian Ethnography]* (1994). Za red. S. Pavliuk, H. Horyn, R. Kiryv. [Ed. by S. Pavliuk, H. Horyn, R. Kiryv]. Lviv: Phenix, 607 [in Ukraine].

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 12(30) 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.